

A construção da história dos trabalhadores em educação



Financiamento:

Publicação realizada com os recursos oferecidos pelo
Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CNPq),
por intermédio da Bolsa de Produtividade em Pesquisa – PQ,
processo 308339/2022-3.



Carlos Bauer

A construção da história dos trabalhadores em educação



Copyright © Carlos Bauer

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor.

Carlos Bauer

A construção da história dos trabalhadores em educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2026. 142p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-27

1. Trabalhadores da educação. 2. Sindicalismo. 3. História da educação. 4. Brasil. I. Título.

CDD – 370

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB – 8-8828

Revisão: Ana Rita Ferreira

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patricia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

Para o Kauê, princípio de esperança e do
florescer da consciência histórica no tempo
presente em que vivemos...

Sumário

Prefácio	9
<i>Lincoln Secco</i>	
Introdução	11
Parte I – Fundamentos teóricos e metodológicos	
1. A produção do conhecimento histórico sobre as entidades representativas da educação	19
2. Fundamentos para o estudo da história social do sindicalismo na educação	27
3. Historiadores sociais e a centralidade do trabalho em suas obras	33
Parte II – Educação, cultura e luta de classes	
4. Educação, cultura política e construção da contra hegemonia	43
5. Fontes documentais e desafios metodológicos	49
6. Memória, testemunho e método na história social da educação	53
Parte III – Experiências históricas e ação coletiva	
7. Consciência histórica e alternativas ao projeto capitalista na educação	61
8. Inserção dos docentes no mundo do trabalho: lutas, associações e sindicalismo na educação básica	67
9. Lutas sindicais e transformações sociais no Brasil: o protagonismo docente (1970–1980)	77

Considerações finais	125
Referências e obras de apoio	129
Nota sobre o autor	139

Prefácio

Lincoln Secco¹

A luta pela educação pública de qualidade no Brasil tem no autor deste livro não só um pensador, mas um engajado participante. Por décadas Carlos Bauer tem dedicado sua vida à causa da classe trabalhadora.

Bauer apresenta neste livro dois eixos de análise: na primeira e segunda partes há a discussão teórica em que métodos, conceitos e debates sobre a memória são mobilizados; e a narrativa histórica propriamente dita é apresentada na terceira parte da obra.

Bauer faz um resgate da historiografia social do trabalho, especialmente de recorte britânico (Thompson, Hobsbawm, R. Willians, G. Rudè). Trata-se da história vista de baixo que prioriza os motins, os sindicatos, partidos, mas também a plebe, a multidão. Ele busca amparar sua análise num conceito de classe social que emerge da própria luta de classes, ou seja: sem ignorar as condições estruturais econômicas em que os grupos sociais se situam, o autor busca os momentos em que as pessoas fazem-se como atores de sua própria história.

Essa escolha teórica é vital para a reconstrução histórica que ele busca fazer depois. Isto porque ele privilegia fases de luta e organização sindical em que a classe trabalhadora da educação emerge na cena nacional a partir do final dos anos 1970.

¹ Lincoln Secco nasceu em São Paulo. Em 1987 ingressou na Universidade de São Paulo (USP), onde desde 2003 é professor de História Contemporânea. É autor dos livros Caio Prado Júnior: O Sentido da Revolução e A Revolução dos Cravos. Pela Ateliê Editorial publicou História do PT e A Batalha dos Livros.

O autor não deixa de lado o passado daquelas lutas. Cita a primeira Reforma de Benjamin Constant em 1890 que promoveu a secularização do ensino. A de Campos Sales, com a atuação do ministro Epiácio Pessoa em 1901, que procurou padronizar a instrução pública em todo o país. A de Rivadávia Corrêa em 1911 para democratizar o acesso à educação.

Foram tentativas insuficientes, decerto. Por isso comparecem neste livro a reforma de Anísio Teixeira, o movimento da Escola Nova e as entidades que se forjaram ao longo do tempo e tiveram a educação como sua preocupação central.

A luta por hegemonia, como destaca o autor, revela que a classe dominante não pode tudo. Ela exerce a força das armas e, certamente, seus valores predominam. Mas os valores são questionados e outros se apresentam. A hegemonia é um quadro de tensões permanente, ainda que a dominação de classe persista. Não há disputa de hegemonia sem a educação.

Gramsci dizia que a hegemonia nasce na fábrica. Ora, é no chão da produção material que a classe dominante exibe sua suposta superioridade técnica, econômica e social. Como demonstrou Stephen Marglin, um dos autores mobilizados por Bauer, não se trata de necessidade técnica, mas de luta de classes. Poderíamos, portanto, ampliar a frase gramsciana: a hegemonia nasce na escola. E poderíamos ainda indagar como Marglin: para que servem os gestores da escola?

No mundo contemporâneo os trabalhadores passam antes pela escola, mesmo que seja por pouco tempo e sob um ensino depauperado pelos governantes. Certamente a educação também se dá em outros âmbitos como a rua, a família, as redes sociais, meios de comunicação de massa etc. A educação perpassa todos os momentos da nossa formação.

Ainda assim, a escola é importante. Daí o ataque de destruição em massas que sucessivos governos dirigem aos trabalhadores da educação há décadas. Para exercer hegemonia, a classe trabalhadora precisará mudar a educação e mudar a si mesma através da educação.

Como bem lembra Bauer, na esteira de Gramsci, a conquista da autonomia pressupõe uma disciplina auto imposta. E mais, não há libertação individual senão através da ação coletiva. Nas greves da educação que vi lá estava Bauer apoiando. Nos debates, na disputa de memória, na universidade, também sempre estava ele presente. Decerto, as lutas do futuro da educação brasileira têm nele e neste e outros livros que escreveu, uma inspiração.

Introdução

Este livro emerge da percepção fundamental da relevância histórica, política e pedagógica das entidades representativas dos trabalhadores da educação brasileira. Situando-se no âmbito da história social do trabalho e da educação, a obra assume um compromisso duplo: reconstituir com rigor o passado dessas organizações e, simultaneamente, valorizar sua práxis coletiva e transformadora. Sindicatos e associações docentes são aqui concebidos não como meros instrumentos corporativos, mas como participantes coletivos e produtores de cultura, construtores de resistência e formuladores de projetos políticos que desafiam a lógica dominante.

A questão central que impulsiona este manuscrito: “Por que estudar a história do associativismo e do sindicalismo dos trabalhadores em educação?” transcende o caráter retórico, expressando uma necessidade urgente de compreensão e de elucidar como se constituem as consciências de classe neste segmento específico da classe trabalhadora, de que modo se estruturam as dinâmicas organizativas daqueles que vivem do trabalho educacional e quais estratégias de luta emergem frente a contextos históricos marcantes como o autoritarismo, a redemocratização e o avanço neoliberal.

Esses questionamentos condensam a premência analítica de decifrar os processos de formação de classe, as dinâmicas organizativas e as estratégias de luta forjadas no bojo do autoritarismo, da redemocratização e da ofensiva neoliberal que se desdobram e se aprofundam na história do Brasil contemporâneo. Trata-se, portanto, de desvelar o modo como as pessoas que

vivem do próprio trabalho construíram a consciência histórica e articularam a ação coletiva em defesa da educação pública.

O propósito da obra é, assim, contribuir para uma compreensão crítica dos caminhos pelos quais esses agentes históricos forjaram identidade coletiva, produziram sentidos de pertencimento e organizaram ações concretas em prol da escola pública, entendida como direito social e espaço de transformação no tempo presente da vida social brasileira.

A abordagem teórico-metodológica adotada ancora-se no materialismo histórico-dialético, estabelecendo diálogos críticos com autores referenciais da tradição da história social. Recupera-se de E. P. Thompson a concepção de classe como relação histórica viva, tecida na experiência concreta das pessoas e das organizações que forjaram e consolidaram com sua atuação no âmago da cotidianidade.

De Antonio Gramsci incorporam-se os conceitos estruturantes de hegemonia, guerra de posição e intelectuais orgânicos, essenciais para apreender as disputas no campo educacional. De Raymond Williams retoma-se a atenção às formas culturais e à construção de tradições de resistência, elementos centrais para pensar o papel da escola e do magistério na luta de classes.

A estrutura da obra organiza-se em três partes interdependentes. A primeira dedica-se aos fundamentos teóricos e metodológicos que sustentam a proposta, desconstruindo narrativas que invisibilizam a atuação organizada e coletiva dos que vivem do trabalho no capitalismo e estabelecendo as bases para uma história social do sindicalismo educacional. Problematisa-se também a produção do conhecimento histórico sobre essas entidades, as problemáticas teóricas orientadoras e o legado dos historiadores que recolocaram os trabalhadores no centro da análise histórica.

Num segundo momento, a atenção volta-se para a relação entre educação, cultura e luta de classes, compreendendo a escola como um terreno de disputa por projetos societários e examinando como os educadores constroem propostas pedagógicas contra

hegemônicas. Reflete-se igualmente sobre o potencial crítico e emancipador das fontes documentais e orais ao revisitar memórias, arquivos sindicais e testemunhos daqueles diretamente envolvidos nas lutas por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Por fim, o terceiro eixo aborda as experiências históricas concretas e as formas de ação coletiva protagonizadas pelos trabalhadores da educação, discutindo a inserção docente no mundo do trabalho, a formação da CNTE e o papel central das mulheres nas mobilizações sindicais. Analisa-se como a consciência histórica alimentou a construção de alternativas ao projeto capitalista de educação, revisitando-se, em sua dimensão comparada, experiências estaduais marcantes durante a ditadura civil-militar nas décadas de 1970 e 1980, revelando como o sindicalismo docente se constituiu como força ativa nas transformações que culminaram na redemocratização brasileira.

Mais do que preencher lacunas da historiografia tradicional, esta obra busca estimular a construção coletiva de um conhecimento comprometido com a emancipação humana. Ao resgatar as lutas, memórias e culturas políticas dos trabalhadores da educação, reconhece-se sua centralidade na formação da classe trabalhadora brasileira. São partícipes e construtores da história da educação que, ao defenderem intransigentemente a escola pública, desafiam estruturas de dominação e projetam, a partir de sua prática cotidiana, horizontes de uma sociedade radicalmente democrática.

Parte I

Fundamentos teóricos e metodológicos

1. A produção do conhecimento histórico sobre as entidades representativas da educação

A construção do conhecimento sobre as associações e os sindicatos da área educacional realiza-se de maneira coletiva e processual, exigindo um diálogo multidisciplinar voltado à compreensão dos contextos sociais, políticos, econômicos e culturais que influenciam e materializam a presença dessas entidades no âmago da história da educação.

A busca por acervos e fontes documentais impõe o desafio de estabelecer tipologias, constituir bancos de dados, sistematizar informações, elaborar questionamentos e realizar o exame crítico dos documentos que fundamentam os estudos históricos no campo educacional.

Nesse percurso, a elaboração de um projeto de pesquisa, a revisão da literatura e a definição de hipóteses e objetivos demandam informações preliminares que auxiliem na escolha da periodização e na validação das fontes indispensáveis à construção do conhecimento histórico almejado.

O levantamento bibliográfico configura-se como etapa inicial e essencial ao desenvolvimento de investigações subsequentes, contribuindo significativamente para a formulação de análises, possibilidades interpretativas e pistas sobre questões relativas à periodização, às temáticas e às lacunas historiográficas que ainda precisam ser preenchidas no campo da história da educação.

A formulação de hipóteses requer domínio teórico, conceitual e metodológico, que se somam a um conjunto de dados previamente reunidos, com vistas à contextualização histórica e social, bem como à localização e à seleção das fontes documentais que sustentarão o constructo geral da pesquisa.

O debate historiográfico educacional tem produzido uma ampla e significativa gama de discussões sobre a documentação histórica, que se mostra credível na busca de um conhecimento fidedigno sobre os tempos pretéritos, o presente e a história imediata na qual estamos inseridos.

A análise dos acervos documentais, aliada à problematização, classificação, crítica e à preocupação com a preservação das fontes históricas, constitui um conjunto indissociável das práticas de pesquisa, ao mesmo tempo em que revela as concepções e condições que moldam a produção do conhecimento histórico educacional.

A compreensão do papel desempenhado pelas associações e sindicatos dos trabalhadores da educação não se restringe à área da história da educação, sendo também objeto de estudo de outras disciplinas das ciências sociais, como a sociologia, a ciência política, a antropologia, a psicologia, o serviço social e a economia, que se interessa por sua atuação na vida social cotidiana.

O reconhecimento da interdisciplinaridade contribui para a superação de visões fatalistas ou dogmáticas do passado, promove a valorização de fontes alternativas, fortalece os avanços teóricos e metodológicos e amplia o escopo temático das pesquisas no campo da história da educação.

A tarefa historiográfica que nos propomos a realizar envolve engajamento político e adota os fundamentos do materialismo histórico-dialético na interpretação da atuação coletiva dos trabalhadores da educação, inseridos nas contradições inerentes ao modo de produção capitalista. Buscamos, assim, fundamentar nossas explicações em bases materiais e na dinâmica de organização e mobilização das classes sociais.

Essa abordagem crítica da história da educação deve apoiar-se em fontes documentais confiáveis, capazes de sustentar as análises das formas de organização e intervenção coletiva no mundo do trabalho educacional, frequentemente negligenciadas pelas abordagens tradicionais do campo.

Não pretendemos apresentar novos modelos interpretativos da história da educação nem estabelecer parâmetros inéditos de periodização. Contudo, é necessário reconhecer que há pouca atenção dedicada aos movimentos associativos e sindicais dos trabalhadores da educação. Em muitos casos, os modelos e os temas tradicionais de estudo ainda exercem influência significativa sobre a produção e difusão do conhecimento histórico.

Dessa forma, comprometemo-nos com a construção da história das associações e sindicatos dos trabalhadores da educação, conscientes de que sua identidade e sentido coletivo se constituem, em grande parte, em oposição às narrativas autoritárias que predominam nas interpretações liberais e nos discursos oficiais do Estado burguês.

A pesquisa pelo sentido coletivo da história também se manifesta na crítica e superação dos discursos ideológicos dominantes, especialmente das versões dos vencedores dos embates políticos e sociais que marcam o cotidiano da sociedade capitalista.

Por que reivindicamos a legitimidade política e acadêmica da pesquisa sobre a história do associativismo e do sindicalismo dos trabalhadores da educação? Porque compreendemos que a historicidade dessas entidades integra a realidade social e exige ser investigada pelos historiadores, que devem localizar suas trajetórias no tempo e no espaço.

Esse interesse aproxima-se daquele que mobiliza colegas preocupados com a história da infância, da cultura, do pensamento educacional, das políticas públicas, dos movimentos estudantis e das instituições escolares.

Não é incomum que pesquisadores considerem seus próprios objetos de estudo mais relevantes que os demais, desconsiderando que a vitalidade de um campo de conhecimento reside justamente na diversidade temática e na multiplicidade de abordagens que o compõem.

Sem minimizar a importância de outras investigações no campo educacional, consideramos que, aos historiadores do

associativismo e do sindicalismo, cabe uma compreensão crítica e contínua das ações empreendidas por organismos coletivos voltados à defesa das condições de trabalho e dos direitos profissionais de seus afiliados e da categoria como um todo.

A procura por esse conhecimento reflete inquietações contemporâneas, relativas à gênese dessas entidades, às formas de organização, à realização de congressos, greves, ocupações de espaços públicos e participação em movimentos políticos e sociais. Tais aspectos são fundamentais para compreender e valorizar a participação coletiva na história da educação.

Este livro apresenta algumas das reflexões que temos desenvolvido em torno do papel e do significado das ações organizativas e coletivas voltadas à defesa dos interesses dos profissionais da educação.

Temos nos dedicado à organização e sistematização de acervos documentais, bem como à realização de entrevistas com ativistas e participantes dos movimentos associativos e sindicais, com o objetivo de preservar a memória social e compreender o sentido histórico que ocupam no universo educacional.

Diversas vozes questionam a pertinência da história das associações e dos sindicatos da educação, negando sua legitimidade e relevância na análise das problemáticas educacionais do passado e do presente.

A superação de visões reducionistas, economicistas ou meramente corporativistas dessas entidades exige o comprometimento com estudos históricos que evidenciem, de forma crítica e constante, suas ações coletivas, formas de mobilização e inserção nas lutas políticas mais amplas.

Na sociedade burguesa em que vivemos, os questionamentos do tempo presente impulsionam investigações que não tratam o passado como produto de inquietações individuais, mas como expressão das necessidades sociais, dos interesses coletivos e das ações de classe no dinâmico e eivado de contradições espaço da história.

Ao estudar a história do associativismo e do sindicalismo na educação, deparamo-nos com resistências de segmentos acadêmicos que desconsideram ou subestimam a temática, mantendo relações políticas, culturais e intelectuais muitas vezes conflituosas com a proposta de incluir os organismos reivindicativos dos trabalhadores na história da educação.

O objeto de estudo que elegemos adquire relevância histórica ao se relacionar com as condições materiais da existência humana, atribuindo sentido às ações conscientes das pessoas em seu tempo e espaço social.

Como mencionado anteriormente, o papel do indivíduo também deve ser considerado, inclusive em suas dimensões subjetivas, pois somos seres sociais cujas ações e valores se constituem nas relações coletivas e nas instituições com as quais interagimos, das mais elementares, como a família, às mais complexas, como o Estado e o mercado.

Difícilmente se encontra um comportamento humano desvinculado de formas de sociabilidade. Ainda que existam experiências singulares, como aponta Cynthia Fleury (2023), ao tratar filosoficamente do luto de um filho perdido, inclusive da criança que nunca nasceu, são exemplos que revelam o entrelaçamento entre o pessoal e o social.

Com o intuito de contribuir com uma abordagem crítica da história da educação, escolhemos trilhar o caminho das ações coletivas dos trabalhadores da educação. A compreensão que estabelecemos dessas organizações no presente nos fornece consciência histórica sobre sua importância política e social, bem como a certeza de que o resgate da memória de suas entidades e de seus militantes cumpre um papel fundamental na constituição do conhecimento histórico educacional.

O desenvolvimento histórico das relações sociais, políticas e sindicais dos trabalhadores em educação no Brasil está profundamente vinculado às transformações impostas pela mundialização do modo de produção capitalista. A atuação coletiva desses profissionais concretiza-se por meio de associações,

sindicatos, federações, confederações e da participação em centrais sindicais. Simultaneamente, muitos educadores se inserem em quadros partidários, exercendo funções legislativas e executivas em âmbitos municipais, estaduais e federais, ampliando, assim, sua presença e influência na esfera político-institucional do país.

Para compreender essa trajetória, é imprescindível considerar o papel das entidades representativas do magistério, cujas lideranças mobilizam suas bases em torno de pautas econômicas, funcionais e políticas. Esses dirigentes denunciam injustiças presentes tanto no cotidiano escolar quanto nas estruturas mais amplas das redes de ensino, enfrentando práticas de opressão, subalternização e precarização do trabalho docente.

Nessa senda, sua ação coletiva expressa uma forma de "filosofia espontânea", conforme conceituado por Gramsci (2006, p. 49), refletida em discursos e práticas de resistência à espoliação capitalista e à mercantilização dos recursos públicos voltados à educação.

A análise da atuação dessas vanguardas é crucial para superar concepções reducionistas que interpretam a história como um processo linear, desvinculado da luta de classes. Estudar sua influência possibilita compreender o grau de consciência histórica alcançado por setores da classe trabalhadora e seu impacto nas decisões de caráter político e sindical.

Importa destacar que a constituição da consciência histórica não decorre de escolhas meramente individuais, mas da vivência concreta nos conflitos de classe e da percepção de interesses coletivos orientados à transformação da realidade. Nesse sentido, como observa Marx (1986, p. 36):

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo a sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha, mas sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos.

Essa premissa materialista evidencia que, embora estas personalidades sejam protagonistas históricos, suas ações estão condicionadas por estruturas herdadas e pelas contradições do tempo presente. A história não se origina de atos meramente voluntaristas, mas emerge do processo dialético entre condições objetivas e lutas sociais. Esta premissa nos impele a superar visões fragmentárias dos fenômenos históricos, sustentando que uma compreensão autêntica da realidade exige a apreensão de suas múltiplas determinações e de sua dinâmica temporal. Tal entendimento só se completa quando consideramos a interação constitutiva entre a subjetividade humana e a objetividade material no âmbito da práxis.

2. Fundamentos para o estudo da história social do sindicalismo na educação

Este livro propõe uma reflexão sobre os fundamentos teóricos e metodológicos relevantes para a construção de estudos voltados à história do associativismo e do sindicalismo dos trabalhadores da educação. Considerando a complexidade das relações históricas que permeiam a constituição dessas entidades, busca-se incentivar pesquisas que se proponham a compreender os processos que contribuíram para a formação de suas identidades políticas e sociais, tendo em vista os múltiplos determinantes culturais, econômicos e políticos envolvidos em sua trajetória.

No contexto das transformações estruturais vivenciadas globalmente e, em especial, no campo do trabalho e da educação, torna-se imprescindível investigar o papel das organizações sindicais como expressão das lutas coletivas e da construção de uma cultura política autônoma, não subalternizada, da classe trabalhadora.

Como observa Alves (2003, p. 7), o mundo atravessa “profundas mutações, de natureza objetiva e subjetiva, que colocam novos desafios para o movimento sindical, ao mesmo tempo em que desnudam as fragilidades e as potencialidades desta forma específica de organização dos trabalhadores”.

Diante disso, este estudo valoriza o uso de fontes documentais e orais: relatos de memória, entrevistas, materiais impressos e arquivos institucionais articuladas a referenciais teóricos comprometidos com a análise crítica da sociedade capitalista e da luta de classes.

A proposta está alinhada ao percurso metodológico do materialismo histórico-dialético, orientada por autores como E. P.

Thompson (1981, 1984, 1987), Antonio Gramsci (1968a, 1968b) e Raymond Williams (1979), cujas contribuições teóricas são fundamentais para a compreensão das experiências de resistência, das formas de organização coletiva e das disputas por hegemonia no campo educacional.

Em diálogo com essas abordagens, defende-se a importância de incorporar os trabalhadores da educação: professores, funcionários, coordenadores pedagógicos, diretores, conteudistas, tutores, entre outros, como protagonistas históricos. A análise de suas práticas, lutas e estratégias de enfrentamento às estruturas de dominação permite evidenciar dimensões historicamente próprias da invisibilidade na história da educação, tradicionalmente marcada pela centralidade das instituições estatais e de figuras ilustres.

Ao sugerir uma abordagem qualitativa e histórica, este ensaio pretende contribuir com o debate sobre a formação política e sindical dos profissionais da educação, destacando a relevância da cultura política produzida no cotidiano e das experiências coletivas enquanto elementos constitutivos da consciência de classe. Nesse sentido, afirma-se aqui um compromisso ético e epistemológico com uma educação pública, gratuita, democrática e transformadora, articulada à construção de uma contra hegemonia cultural e à elaboração de um programa de transição para o socialismo.

A escolha do referencial teórico constitui elemento central na trajetória dos historiadores para compreender, em distintos contextos e temporalidades, os movimentos sociais, políticos e culturais produzidos no interior da sociedade. Esses referenciais não apenas orientam a leitura do passado, mas também se articulam ao presente, contribuindo para a explicação das contradições vividas cotidianamente, inclusive, na história do tempo presente, muitas vezes partilhadas pelos próprios pesquisadores. A relação entre tempo histórico e posição do sujeito investigador desestabiliza a pretensão positivista de uma história neutra e objetiva, supostamente isenta de mediações ideológicas.

Recusar a interferência da ideologia na produção do conhecimento histórico implica ignorar que, ao definir

periodizações, selecionar acontecimentos, eleger o papel do indivíduo, das classes sociais, construir narrativas ou analisar as condições materiais nas quais se encontra imerso, o historiador está sempre situado em um contexto econômico e ideológico, político, cultural e social que influencia suas escolhas. Mais grave ainda é quando o pesquisador assume a postura de juiz do passado, afastando-se de seu compromisso com a análise crítica e contextualizada das experiências humanas em sua materialidade.

No Brasil, a produção sistemática da história social da educação é relativamente recente, embora tenha avançado significativamente nas últimas décadas. A consolidação de uma cultura historiográfica diversificada e promissora pode ser observada, por exemplo, nos trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho de História da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nos periódicos da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e nos estudos desenvolvidos pelo Grupo HISTEDBR (História, Sociedade e Educação no Brasil), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade de Campinas (UNICAMP) (BAUER, 2007).

Tais ambientes de aglutinação acadêmica reúnem uma variedade significativa de abordagens teóricas, metodológicas, temáticas e temporais, evidenciando a vitalidade do campo. Ainda assim, os esforços acumulados não foram suficientes para suprir lacunas persistentes na historiografia educacional, especialmente no que se refere ao resgate das experiências coletivas dos trabalhadores da educação enquanto sujeitos históricos.

A superação dessas ausências exige uma crítica radical ao descaso estrutural das elites com a educação pública, assim como às abordagens que canonizaram autoridades, intelectuais consagrados e instituições modelares como únicos protagonistas da história educacional.

É imperativo desenvolver pesquisas dedicadas à formação histórica de professores, funcionários, coordenadores pedagógicos, diretores e demais profissionais da educação, reconhecidos como parte integrante da classe trabalhadora. Suas trajetórias, estratégias

de organização, inserção política e sindical, bem como sua participação em manifestações, greves e ocupações, constituem dimensões fundamentais para a compreensão dos processos educacionais, moldados historicamente pelos conflitos sociais.

A valorização das práticas políticas e pedagógicas construídas coletivamente por essas pessoas permite dar visibilidade a figuras e experiências frequentemente marginalizadas ou excluídas dos espaços públicos e dos registros oficiais. O compromisso com uma investigação crítica, ancorada na valorização do cotidiano e das formas de resistência e luta social, fundamenta a construção de uma história da educação engajada, voltada à ampliação da visibilidade daqueles que se encontram excluídos dos compêndios oficiais.

Compreender os trabalhadores da educação como integrantes da classe trabalhadora exige o recurso às contribuições da história social e de seus principais teóricos, cujas análises nos ajudam a situar os movimentos, os esforços organizativos e as lutas cotidianas dos que vivem do próprio trabalho educacional no contexto mais amplo de embates por direitos, autonomia e transformação estrutural da sociedade burguesa. Ao examinar suas práticas sindicais e associativas, revelam-se não apenas suas capacidades de produzir cultura e estabelecer redes de solidariedade, mas também de contestar a lógica do capital e esboçar projetos societários alternativos.

Esse aspecto tem desempenhado papel crucial na desconstrução da narrativa hegemônica da história da educação, tradicionalmente centrada no Estado, nas elites intelectuais e nos discursos oficiais. Ao privilegiar a visão dos trabalhadores, é possível resgatar processos históricos marcados por tensões entre a assimilação de valores dominantes, a resistência cotidiana, as buscas por emancipação e dinâmicas que revelam como as concepções de mundo são elaboradas nas brechas do sistema capitalista.

Deste modo, compreendemos que a história social da educação somente pode ser adequadamente apreendida quando

situada em um campo de forças atravessado por contradições de classe, projetos políticos antagônicos e embates ideológicos. Este cenário de disputa é dinamizado pela práxis humana, ou seja, a atividade prática e transformadora, através da qual a realidade e o conhecimento se constroem na interação dialética entre a consciência e a ação dos indivíduos e as condições materiais objetivas que herdam e enfrentam.

Uma abordagem materialista e dialética revela, precisamente, que os seres humanos fazem a sua própria história, mas não a fazem sob as condições de sua livre escolha. É na análise desta dialética do concreto (KOSIK, 2010), que investiga a gênese, o desenvolvimento e as mediações entre as estruturas sociais e as expressões culturais e ideológicas que encontramos os insumos teóricos e conceituais para desvendar a totalidade do processo educativo.

Neste quadro, a adoção do referencial marxista como matriz analítica, longe de configurar um reducionismo, oferece a argúcia argumentativa e os subsídios teóricos fundamentais para recuperar a historicidade das lutas concretas dessa fração da classe trabalhadora. Este instrumental permite desvelar, de um lado, os limites estruturais impostos pela ordem do capital e, de outro, as potencialidades latentes e os projetos efetivamente gestados na resistência coletiva, apontando para a construção de um projeto histórico radicalmente democrático e emancipatório. Aliás, tal projeto, como demonstra a trajetória coletiva desses trabalhadores, só se concretiza por meio do protagonismo organizado daqueles que, na prática educativa e política, reinventam cotidianamente as possibilidades de resistência, de utopia e da tomada de consciência sobre sua importância na história.

3. Historiadores sociais e a centralidade do trabalho em suas obras

As interpretações históricas das práticas políticas, associativas e sindicais dos trabalhadores da educação revelam aspectos centrais de suas ações conscientes e organizadas. Essas práticas envolvem tanto a relação com o Estado, na formulação de reivindicações econômicas e corporativas, quanto à defesa de projetos educacionais e de horizontes políticos transformadores.

Essa preocupação investigativa foi amplamente inspirada em autores que se dedicaram ao estudo dos movimentos sociais, políticos e populares surgidos na Europa a partir do século XVIII, em especial por aqueles que, como George Rudé (1991), reconheceram a presença ativa da multidão como sujeito histórico.

Historiadores como Edward P. Thompson (1981, 1984, 1987), Eric J. Hobsbawm (2004), Michelle Perrot (1988) e Stephen Marglin (1980) contribuíram significativamente para a renovação historiográfica, ao colocarem no centro da análise os personagens coletivos, a cultura popular, as formas de resistência e os significados atribuídos às experiências vividas pelas classes trabalhadoras. Suas abordagens permitiram superar leituras que reduziam os protestos dos trabalhadores a atos irracionais, meramente espontâneos ou a reações inconsequentes frente ao avanço da industrialização.

Por sua vez, Hobsbawm (2004, p. 562), ao refletir sobre os limites históricos do capitalismo, afirma:

[...] sabemos, ou pelo menos é razoável supor, que ele não pode prosseguir ad infinitum. O futuro não pode ser uma continuação do passado, e há sinais, tanto externamente quanto internamente, de que chegamos a um ponto de crise histórica. As forças geradas pela

economia tecnocientífica são agora suficientemente grandes para destruir o meio ambiente, ou seja, as fundações materiais da vida humana. As próprias estruturas das sociedades humanas, incluindo mesmo algumas das fundações sociais da economia capitalista, estão na iminência de serem destruídas pela erosão do que herdamos do passado humano. Nosso mundo corre o risco de explosão e implosão. Tem de mudar.

Esse diagnóstico reforça a necessidade de pensar historicamente os processos sociais e, nas experiências populares, localizar alternativas às formas dominantes de dominação. Por isso, as contribuições de Thompson, Hobsbawm e Perrot são cruciais para compreender a trajetória histórica dos trabalhadores da educação e suas práticas coletivas: a organização de greves e de manifestações, a criação de associações, de sindicatos e partidos políticos.

Com base nesses autores, ao reconhecermos a classe trabalhadora como sujeito histórico, é possível compreender que suas experiências não apenas refletem a opressão, mas produzem cultura, valores e formas organizativas que resistem à lógica dominante.

Thompson, em particular, rompeu com a concepção de classe como categoria fixa ou simples subproduto das relações de produção. Para ele, a classe é um processo histórico, constituído por experiências vividas, lutas e formas culturais compartilhadas por grupos sociais inseridos em contextos contraditórios. Ao afirmar que “a classe operária estava presente ao seu próprio fazer-se” (THOMPSON, 1987, p. 7), enfatiza-se que ela não é um dado, mas uma construção histórica e política.

Seus conceitos centrais: experiência e hegemonia são fundamentais para compreender como as classes subalternas reagem, criam e resistem às tentativas de imposição cultural das classes dominantes. A consciência de classe, nesse contexto, emerge das vivências concretas, das tensões cotidianas e da disputa por valores em situações históricas específicas.

Como escreveu Thompson (1984, p. 37):

[...] las gentes se encuentran en una sociedad estructurada en modos determinados (crucialmente, pero no exclusivamente) en relaciones de producción, experimentan la explotación (o la necesidad de mantener el poder sobre los explotados), identifican puntos de interés antagónicos, comienzan a luchar por estas cuestiones y en el proceso de lucha se descubren como clase, y llegan a conocer este descubrimiento como conciencia de clase. La clase y la conciencia de clase, son siempre las últimas, non las primeras, fases del proceso real histórico.

Ao buscar compreender a gênese e o desenvolvimento das classes como resultado da própria luta, Thompson rompe com a noção de classe congelada na história, bem como com a ideia de que a luta de classes decorre mecanicamente da industrialização e das suas consequências para o mundo do trabalho. Sua análise se ancora no pensamento de Karl Marx, sem, no entanto, reduzi-lo à ortodoxia.

Em seus estudos, destacam-se os elementos culturais na formação das classes sociais, pois os indivíduos vivenciam trajetórias singulares dentro de seus contextos sociais, o que levou o autor a questionar modelos interpretativos rígidos, privilegiando uma análise dinâmica, que incorpora a subjetividade e as práticas coletivas.

Ao afirmar que “las clases acaecen al vivir los hombres y las mujeres sus relaciones de producción y al experimentar sus situaciones determinantes, dentro del conjunto de relaciones sociales, con una cultura y unas expectativas heredadas, y al modelar estas experiencias en formas culturales” Thompson, (1984, p. 38) se distancia de concepções estáticas ou de abordagens que negam historicidade à classe social.

Thompson valoriza o papel da cultura e o desvelamento da ideologia no processo de formação de classe, entendendo-a como fenômeno construído na intersecção entre condições materiais e práticas simbólicas. Essa abordagem evidencia a interdependência entre experiência e hegemonia, categorias centrais em sua obra.

Ao dialogar com Antonio Gramsci (1968a, 1968b, 1976), Thompson amplia o entendimento de hegemonia e contribui decisivamente para a história social. Sua análise demonstra que o poder das classes dominantes não é absoluto, sendo permanentemente contestado por resistências e contra narrativas subalternas. Nesse sentido, desloca-se o foco de uma dominação unilateral para um campo de lutas, no qual a contra hegemonia se apresenta como possibilidade histórica concreta.

Ao introduzir categorias como experiência coletiva e conflito cultural, Thompson propõe uma nova leitura do movimento operário e da luta de classes. Para ele, a experiência constitui-se na materialidade da vida cotidiana, no embate direto com as contradições sociais, estruturando-se a partir das ações coletivas e da consciência de classe, e não em escolhas individuais. Essa concepção amplia a noção de contradição para incluir disputas por significados e valores no interior das relações de poder.

Embora Thompson não tenha sido o pioneiro nas formulações sobre a formação das classes sociais, é relevante destacar a importância que atribuiu à constituição da consciência, localizada no processo dinâmico de enfrentamento entre as classes. Os aspectos culturais não são, portanto, meros reflexos das condições materiais, mas espaços em constante transformação, onde a consciência é gestada e se expressa nas ações e experiências dos que constituem o mundo do trabalho.

A noção de experiência compreende não apenas as ações dos poderes estatais ou de intelectuais, mas também as respostas racionais e emocionais dos indivíduos ou grupos sociais, como professores, diretores ou funcionários escolares, aos eventos que vivenciam e com os quais constroem sua história coletiva (THOMPSON, 1981, p. 15).

Nos escritos do autor, valores e ideias são entendidos como produções materiais. As ideologias não são simplesmente impostas pelo Estado, mas resultam da vida social cotidiana enquanto cultura. Assim, fica evidente que a tentativa de impor valores não é, por si só, garantia de sucesso, pois ocorre no terreno da

contradição social, no qual se confrontam diferentes visões de mundo. A cultura é, portanto, tempo histórico materializado, não podendo ser desconsiderada na compreensão que os indivíduos têm de seu próprio tempo.

Para Thompson (1981, p. 195), as classes dominantes, não sem resistência, buscam constantemente impor seus desígnios e concepções ao conjunto social. Por isso:

[...] a consciência afetiva e moral se desvela a si mesma na história e nas lutas de classes, por vezes como uma inércia mal articulada (costumes, superstição), por vezes como um conflito articulado entre sistemas de valores de classe alternativos (...), por vezes ainda como um embate deslocado, confuso, mas ainda assim 'real' e apaixonado [...], e por vezes como uma das mais rigorosas e complexas disciplinas conhecidas da cultura intelectual – o pleno descobrimento dos valores, e a discussão racional entre valores (...).

A experiência e a consciência revelam-se, assim, inseparáveis no processo de constituição da classe trabalhadora como sujeito histórico, com seus personagens, sindicatos e organizações políticas, sinalizando os sentidos de suas práticas coletivas.

Ao identificar suas formas de organização e sistemas ideológicos, Thompson possibilita compreender essas práticas como povoadas de significados políticos, expressando resistência ao economicismo e reafirmando a autonomia da classe como produtora de história.

Ao valorizar a cultura como dimensão constitutiva da luta de classes, Thompson também dialoga com Gramsci, para quem a hegemonia é um campo permanentemente disputado. A cultura, nesse contexto, não é simples reflexo da estrutura material, mas espaço ativo de criação e resistência, onde os que vivem em condições impostas de subalternidade forjam identidades, sentidos e estratégias de resistência e de superação das agruras produzidas pelo capital.

Como afirma Vendramini (2000, p. 32), para Thompson, a classe e a consciência de classe formam-se conjuntamente na experiência vivida, associando-se à construção de identidades e estratégias comuns de enfrentamento à exploração. O autor descreve o período de 1790 a 1830 como formativo da classe operária inglesa, evidenciado, de um lado, pela emergência da consciência de interesses comuns entre grupos diversos de trabalhadores e, de outro, pelo desenvolvimento de formas correspondentes de organização política e industrial.

Segundo Thompson (1988, v. II, p. 17), “o fazer-se da classe operária é um fato tanto da história política e cultural quanto da econômica”. Ao narrar as transformações na vida de artesãos, trabalhadores rurais e tecelões, evidencia-se o surgimento de uma autoconsciência coletiva, expressa em instituições, valores e normas disciplinares que distinguiram a classe operária do século XIX da plebe do século anterior.

Foi a partir de suas próprias experiências que a classe operária produziu sua expressão cultural e política. Thompson analisa o modo de vida dos trabalhadores em associação ao modo de produção, destacando os valores partilhados durante a Revolução Industrial. Sua obra *A formação da classe operária inglesa* preocupa-se em compreender as experiências cotidianas, as condições de vida, os desejos e as racionalizações impostas aos trabalhadores.

Como sintetiza o autor:

Se detivermos a história num determinado ponto, não há classes, mas simplesmente uma multidão de indivíduos com um amontoado de experiências. Mas se examinarmos esses homens durante um período adequado de mudanças sociais, observaremos padrões em suas relações, suas ideias e instituições. A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, esta é sua única definição (THOMPSON, 1987, p. 11-12).

A concepção de Thompson sobre a formação da classe operária remete à ideia de que a classe é, antes de tudo, uma formação cultural, política e econômica, produzida historicamente a partir das experiências comuns e das relações sociais.

A consciência de classe, por sua vez:

[...] é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. Se a experiência aparece como determinada, o mesmo não ocorre com a consciência de classe. Podemos ver uma lógica nas reações de grupos profissionais semelhantes que vivem experiências parecidas, mas não podemos predicar nenhuma lei. A consciência de classe surge da mesma forma em tempos e lugares diferentes [...] (THOMPSON, 1987, p. 10, grifos nossos).

Ao enfatizar a autonomia dos grupos sociais frente ao Estado e às instituições que sustentam a dominação, a reflexão de Thompson contribui decisivamente para a valorização da experiência profissional e compreendermos as raízes históricas das mobilizações dos trabalhadores da educação. Em um contexto em que, salvo raras exceções, o poder institucionalizado promove uma política educacional alienante e desprovida de sentido histórico, essas referências tornam-se particularmente valiosas.

Assim, ao retomarmos as contribuições dos historiadores sociais, procuramos resgatar os sentidos atribuídos pelos próprios trabalhadores às suas práticas, reconhecendo nelas uma produção ativa de história. Tal leitura é essencial para romper com compreensão elitista da história da educação, centrada em narrativas romantizadas ou apologéticas de intelectuais ilustres e instituições exemplares, e que relegou os trabalhadores a uma posição marginal ou invisível.

Valorizar essas contribuições teóricas é também reforçar um compromisso com a efetivação de uma abordagem crítica e contra hegemônica da história da educação, centrada na experiência, na resistência e na ação coletiva. A partir dessa matriz interpretativa, compreendemos os trabalhadores da educação como produtores

de cultura, de luta e de memória, ou seja: personagens históricos em permanente processo de “fazer-se”.

Parte II

Educação, cultura e luta de classes

4. Educação, cultura política e a construção da contra hegemonia

A conquista da hegemonia cultural e educacional pressupõe a politização do cotidiano, condição essencial para a constituição histórica de uma nova dinâmica societária. Trata-se de um processo que exige transformações profundas nas estruturas materiais e simbólicas da vida social, conforme expressou Mário Pedrosa (1975, p. 15), ao apontar a urgência de uma revolução integral que abarque dimensões políticas, científicas, éticas e sensíveis:

A crise atual é literalmente mundial. Para compreendê-la é preciso, primeiramente, que cada um se erga a uma consciência de mundo. A obra do mundo sobre o planeta está em pane. Consertá-la, salvá-la, só será possível desta vez pelos grandes meios: uma revolução de ordem total, global, universal e radical. Radical porque descerá às raízes das coisas; universal, porque não poupará nenhum canto da terra; global porque não será somente política ou social, mas científica, ecológica, ética. Ela deveria ser a última, porque, se não ocorrer, significará a abertura da crise em toda a sua potencialidade destruidora, cujas transformações sociais, políticas, físicas, ecológicas em seu seio terminarão por levar a humanidade ao fundo do abismo. A revolução política está a caminho; a revolução social se vai processando de qualquer modo. Nada poderá detê-la. Mas a revolução da sensibilidade, a revolução que irá alcançar o âmago do indivíduo, sua alma, não virá senão quando os homens tiverem novos olhos para olhar o mundo, novos sentidos para compreender suas tremendas transformações e intuição para superá-las. Esta será a grande revolução, a mais profunda e permanente.

Essa revolução abrangente e transformadora demanda novos modos de sentir e interpretar o mundo, vinculando educação e

cultura à práxis humana e histórica. Não se trata apenas de projetos burocráticos impostos por decretos ou instituições alheias ao compromisso com a mudança social, mas de ações radicais, enraizadas nas necessidades concretas do cotidiano.

Defende-se que a educação e a cultura política constituem dimensões vitais da razão e da sensibilidade humanas, sendo indissociáveis da experiência histórica e das relações sociais. Todavia, tais processos não devem ser reduzidos ao marco da democracia liberal, frequentemente marcada pela inaptidão em questionar as formas de dominação sustentadas pelo Estado capitalista. Nessa lógica, discursos burocráticos e elogiosos da cultura e da história contribuem para a reprodução das estruturas de poder e da acumulação do capital.

Impõe-se, portanto, a construção de alternativas teóricas e práticas que reconheçam o sentido histórico da existência humana no interior de um horizonte emancipatório, fundamentado na democracia radical, na práxis socialista e na liberdade concebida como realização coletiva. Trata-se de afirmar um projeto societário comprometido com a universalização dos direitos sociais: saúde, moradia, educação, trabalho e cultura, com a superação das estruturas que produzem desigualdade. Nessa direção, a liberdade deixa de ser entendida como atributo meramente individual e passa a significar o pleno desenvolvimento das capacidades humanas, em condições históricas que rompam com a exploração do trabalho, com a mercantilização da vida e com os processos de reificação que limitam a experiência social.

Tal compromisso exige integrar, de modo indissociável, os aspectos econômicos, políticos, educacionais e culturais à centralidade da análise. O processo educativo deve ser contínuo e transformador, capaz de intervir nas práticas sociais e intelectuais, promovendo o desenvolvimento integral do conjunto da sociedade.

Nesse contexto, destaca-se a importância de uma práxis revolucionária. Como observa Antonio Tavares de Jesus (1989, p. 46), com base na leitura de Gramsci, a verdadeira liberdade não se realiza de maneira espontânea, mas por meio da ação coletiva disciplinada, orientada por objetivos históricos compartilhados:

Chegar à liberdade é o mesmo que chegar à hegemonia, isto é, agir, em nível de massa, de modo consciente, em busca de um fim determinado. Esta noção de liberdade é um forte motivo para Gramsci rejeitar o espontaneísmo como método pedagógico. Não existe conexão entre espontaneísmo e liberdade porque o valor das espontaneidades está em sua disciplina, além de que o espontâneo, sem 'disciplina-liberdade', torna-se um estorvo à sociedade. Ilustrando estas afirmações, Lombardi afirma que os idiotas são originais e espontâneos, as prisões e hospitais psiquiátricos estão cheios de homens originais e espontâneos, mas nenhum deles tem condições de exercer a menor parcela de sua liberdade. O conceito de liberdade em Gramsci exige sempre o de responsabilidade e de disciplina, criando a necessidade de um objetivo em nível de massa. Somente será verdadeira a liberdade que se afirma como ação coletiva e não individual, mas sem anular a personalidade de cada indivíduo.

Assim, compreendemos que qualquer projeto político de superação do capitalismo, conduzido por trabalhadores urbanos ou rurais, deve necessariamente passar pela disputa educacional e cultural como frentes estratégicas na luta pela hegemonia.

Ao nos voltarmos à história social da educação, imbuídos dessa premissa, reconhecemos, com Raymond Williams (1979, p. 76), que a hegemonia não se reduz à ideologia dominante, mas manifesta-se como um sistema vivido de significados, valores e práticas cotidianas:

Hegemonia então não é apenas o nível articulado mais elevado da ideologia (...). Trata-se de todo um conjunto de práticas e de expectativas, sobre toda nossa vida; nossos sentidos, a consagração

de nossas energias, nossas percepções formadoras de nós mesmos e de nosso mundo. É um sistema vivido de significados e valores.

Sua teoria da cultura oferece um referencial teórico fecundo para refletir sobre a reprodução da vida social em contextos capitalistas periféricos. Ao propor o conceito de materialismo cultural, Williams recusa a dicotomia rígida entre base e superestrutura, oferecendo uma abordagem capaz de captar as tensões ideológicas e os argumentos simbólicos presentes na luta de classes. Para ele, a transformação das estruturas culturais exige, simultaneamente, fatos e organização, imaginação e sensibilidade:

[...] as pessoas mudam, é certo, através da luta e da ação. Só se muda algo tão arraigado quanto uma estrutura de sentimentos através de uma nova experiência (...). Por isso, a tarefa em um movimento bem-sucedido terá que ser tarefa de sentimento e da imaginação tanto quanto dos fatos e da organização (WILLIAMS, 1979, p. 12).

Essa concepção é coerente com a visão gramsciana de hegemonia como processo de longa duração, no qual a revolução cultural antecede e sustenta a transformação das estruturas sociais. Como explica Jesus (1989, p. 42–43), para Gramsci, a educação é instrumento essencial na luta de classes, articulando-se organicamente à disputa pela hegemonia:

A temática pedagógica ocupa indiscutivelmente um lugar central na prática e no pensamento gramscianos, emergindo a educação como instrumento necessário à luta entre as classes sociais pelo exercício do poder, ou pela hegemonia. Assim, o conceito de educação está vinculado organicamente ao de hegemonia e é fator importantíssimo para a compreensão e a solução das contradições existentes nas relações de classe. Mais uma vez, é o conceito-chave de hegemonia que possibilitará a Gramsci interpretar e conceituar o fato educativo de modo original, relacionando-o com as estruturas sociais. Não existe uma educação neutra no sentido de ser completamente desvinculada dos fatores ideológicos pertencentes a uma classe, mas o que a análise gramsciana quer acentuar é o modo como o processo

educativo é utilizado pelas classes fundamentais, isto é, a dos dominantes e a dos dominados.

Para compreender plenamente essa relação, é preciso superar a dicotomia entre estrutura e superestrutura, analisando a educação em sua inserção nas realidades socioeconômicas e nas contradições históricas de cada modo de produção. Nesse sentido, a educação desempenha papel central tanto na consolidação da hegemonia quanto em sua contestação.

Jesus (1989, p. 47) ainda destaca que a concepção de ser humano, em Gramsci, é histórica e relacional, resultante das interações entre indivíduo, sociedade e natureza. A educação, nessa ótica, é um processo dialético de formação, em que o sujeito se transforma ao transformar suas relações sociais:

O conceito de homem, porém, não é um conceito abstrato em Gramsci, mas, pelo contrário, é um conceito histórico, concreto. Trata-se mais de saber como o homem é produzido, do que saber o que ele é, sendo, neste sentido, concebido como ‘uma série de relações ativas (um processo) no qual, se a individualidade tem a máxima importância, não é, todavia, o único elemento a ser considerado. A humanidade que se reflete em cada individualidade é composta por diversos elementos: 1) o indivíduo; 2) os outros homens; 3) a natureza (...). O homem, historicamente, entra em relação com os demais homens e com a natureza, podendo, a partir desta relação, produzir e transformar bens ao nível de estrutura, ou de superestrutura, necessitando do concurso da ‘educação’. Devido, porém à unidade orgânica entre os elementos desta relação, a modificação do homem se dá na medida em que se modifica o conjunto das relações do qual ele é o ponto central, podendo-se afirmar que ele ‘educa-se educando’.

Na obra *Estrutura de sentimento*, Williams (1969) reforça a ideia de “cultura vivida” e defende reformas que integrem dimensões institucionais, educativas e simbólicas da sociedade. Como afirma Araújo (2000, p. 1), sua crítica cultural parte da experiência concreta

da classe trabalhadora, o que lhe permite interpretar o capitalismo em movimento e propor um marxismo renovado, atento às disputas pelo campo cultural.

Com base nesses referenciais, sustentamos que a formação humana requer um projeto político-cultural de longo alcance, voltado à construção de uma hegemonia popular e de uma “revolução cultural do cotidiano”, capaz de instaurar novos modos de vida, trabalho, pensamento e sensibilidade, superando a lógica reificante do capital.

A análise da história social da educação, orientada por tais premissas, implica resgatar criticamente as experiências e práticas dos trabalhadores da educação, suas formas de organização sindical e política, bem como os sentidos atribuídos às suas ações no cotidiano. Afinal, a formação da consciência de classe não é produto exclusivo de grandes eventos históricos, mas também das trajetórias de sujeitos comuns, invisibilizados pelos registros oficiais, que atuam na materialidade da vida social.

Em síntese, a história também é feita por pessoas silenciados, muitas vezes ausentes da narrativa dominante, mas fundamentais para a compreensão das lutas e transformações no campo educacional. Por isso, reafirmamos o compromisso teórico e político com o resgate dessas experiências, compreendendo tais sujeitos como protagonistas coletivos da história social da educação.

5. Fontes documentais e desafios metodológicos

A presente proposta de organização das pesquisas educacionais adota uma abordagem qualitativa, fundamentada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético e em seus desdobramentos nos campos da cultura e da história social. Esse referencial possibilita interpretar a realidade a partir da totalidade dos processos históricos, reconhecendo as contradições estruturais que conformam as práticas sociais, políticas e educacionais dos trabalhadores da educação.

Optou-se por sugerir essa abordagem em razão de sua capacidade de acessar dimensões profundas da realidade social, especialmente aquelas relacionadas a significados, valores, memórias, crenças e experiências vividas pelos envolvidos pelas dinâmicas do mundo do trabalho e na cotidianidade da luta política e sindical. Segundo Minayo (1995, p. 21), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos”.

No âmbito da história social da educação, tal opção metodológica permite recuperar, interpretar e valorizar experiências coletivas, práticas contra hegemônicas e processos de organização política e sindical, geralmente silenciados pelos discursos oficiais enfatizando, assim, o processo em detrimento do produto, aproximando-se da defesa da pesquisa participante e engajada.

A orientação teórico-metodológica da investigação estruturar-se-ia em duas grandes etapas articuladas:

a) Conhecimento *in loco* do objeto – envolve a imersão do pesquisador na realidade concreta das entidades sindicais e associativas, promovendo a apreensão direta das sensações, percepções e interpretações dos atores sociais;

b) Análise crítica das fontes e dados – refere-se à sistematização, categorização e interpretação das informações coletadas à luz dos referenciais teóricos adotados, considerando as múltiplas mediações sociais, políticas e históricas.

A produção do conhecimento tem início com a constituição de um acervo bibliográfico e documental, composto por fontes impressas, iconográficas e digitais, a realização de entrevistas semiestruturadas e da coleta de depoimentos de participantes históricos envolvidos nos processos investigados: fundadores, dirigentes sindicais, militantes ou pesquisadores das ciências humanas e sociais preocupados em estudar o sindicalismo e o associativismo dos trabalhadores em educação.

Os registros orais serão realizados mediante autorização formal dos participantes, garantindo-se a gravação e transcrição integral dos conteúdos, com atenção às especificidades linguísticas e expressivas dos entrevistados. Nesse sentido, recomenda-se que os colaboradores da pesquisa, desde que concordem expressamente, tenham suas identidades registradas nos estudos de caráter histórico. Tal procedimento não apenas assegura transparência metodológica, como também valoriza o vínculo ético entre pesquisador e participante.

As entrevistas, conforme destacam Lüdke e André (1986), não se reduz a função meramente informativa, constituindo espaços dialógicos de construção compartilhada do conhecimento, reafirmando o protagonismo histórico dos envolvidos, evidenciando, ainda, a natureza interativa da entrevista qualitativa, na qual as formulações individuais tornam-se vetores de reflexão crítica sobre os processos educativos e sociais.

Adicionalmente, a metodologia proposta contempla:

- a seleção de materiais impressos e iconográficos relativos à origem e ao desenvolvimento das entidades investigadas;

- a realização de entrevistas com os personagens históricos vinculados tanto à criação institucional quanto ao funcionamento cotidiano das associações e sindicatos e

- a análise articulada com a bibliografia especializada, incluindo a legislação e os contextos político-educacionais em que tais entidades se inserem.

A proposta metodológica parte da compreensão de que os acontecimentos sociais devem ser investigados em seus contextos históricos e culturais, exigindo do pesquisador uma postura crítica e reflexiva diante do objeto de estudo. Como Gramsci (2007) destaca, o tempo presente configura-se como um período de luta hegemônica, no qual a classe trabalhadora precisa construir uma contra hegemonia tanto na sociedade civil quanto no Estado para alcançar a transformação social.

Por essa razão, os estudos histórico-educacionais que propomos realizar devem preocupar-se em identificar e compreender criticamente como as relações de poder e as ideologias se manifesta no contexto específico do desenvolvimento das forças materiais. Esse entendimento é fundamental para elaborar estratégias eficazes de luta e mudança social.

Nesse quadro, a história social da educação, associada à valorização das fontes orais, contribui para o resgate de memórias, a reconstrução de trajetórias e a compreensão dos sentidos atribuídos à ação coletiva dos trabalhadores da educação.

A metodologia adotada visa não apenas descrever experiências, mas compreendê-las em sua complexidade, resgatando práticas, discursos e subjetividades que contribuíram para a constituição de uma cultura política contra hegemônica. Tal caminho fortalece o compromisso com a construção de uma história crítica, plural e socialmente situada, essencial ao avanço dos estudos sobre o sindicalismo e o associativismo no campo educacional.

6. Memória, testemunho e método na história social da educação

A crescente presença de acervos documentais digitalizados favorece o acesso dos historiadores da educação a documentos escritos e imagéticos sob a guarda de instituições públicas e privadas que se dedicam à sua organização e preservação de forma adequada e consciente.

A existência de bibliotecas públicas, centros de documentação, museus, instituições escolares, universitárias e organizações da sociedade civil voltadas à preservação da memória, da cultura material e imagética são de extrema importância para disponibilizar informações e documentos catalogados aos pesquisadores, possibilitando o avanço do conhecimento histórico educacional. Trilhar esse caminho tradicional, voltado à localização das fontes e à constituição dos acervos, deve ser sempre considerado.

No entanto, é preciso reconhecer que muitos registros fotográficos e documentos escritos relevantes à fundamentação dos estudos sobre a história das associações e sindicatos de trabalhadores em educação encontram-se nas próprias sedes das entidades investigadas ou em acervos particulares e improvisados, pertencentes a indivíduos que atuaram ou ainda militam nesses espaços. Esses arquivos preservam panfletos, cartazes, teses congressuais, jornais e fotografias que registram a participação política e cotidiana dos ativistas que nos interessam conhecer em diversos eventos produzidos no âmbito da vida sindical.

A diversificação das fontes documentais contribui para o debate historiográfico ao indicar novos caminhos e superar as limitações impostas pelos arquivos tradicionais. A escolha das

fontes utilizadas está sujeita à crítica historiográfica e ao questionamento quanto à sua constituição enquanto documentos históricos, exigindo a necessária contextualização do período em que foram produzidas, bem como a validação das informações que fornecem.

Seria, por exemplo, um panfleto sindical convocando docentes para uma greve considerado um documento histórico? Evidentemente que sim, desde que sua análise inclua a crítica documental, a avaliação das informações que transmite as condições sociais e políticas que o originaram e o significado do movimento paredista para a categoria.

A realização de entrevistas com militantes e dirigentes sindicais também se apresenta como uma rica fonte de informação, ao nos permitir o acesso a registros manuscritos em agendas ou cadernos de anotações, nos quais estão expressas as preocupações cotidianas com a realidade escolar, a conjuntura política e social e, até mesmo, questões pessoais.

Esses manuscritos, embora raramente organizados ou digitalizados, possuem valor inestimável para a reconstituição do cotidiano e da trajetória de pessoas que desempenharam papel relevante na história do associativismo e do sindicalismo educacional. Uma vez organizadas e fundamentadas, essas fontes devem ser tratadas com o devido rigor historiográfico, destacando-se o conteúdo que oferecem sua relevância e o significado no conjunto do estudo realizado.

Como se sabe, os documentos não falam por si mesmos: exigem um juízo crítico e analítico, precedido da definição explícita de como serão utilizados, das informações buscadas, de sua origem e das circunstâncias de sua obtenção.

As etapas relacionadas à coleta e análise do acervo documental devem ser especificadas com precisão nas notas de rodapé, nas citações e nas referências, preferencialmente em conformidade com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

A localização, seleção, apresentação e interpretação das fontes devem estar em consonância com os objetivos da pesquisa. Assim,

uma ata de assembleia que registre a fundação de uma associação docente ou um panfleto que nos aproxime do contexto político de uma greve são exemplos de documentos cuja análise pode revelar aspectos relevantes da ação coletiva.

Tanto as atas quanto os panfletos sindicais revelam, em sua tessitura, a intenção de preservar e disseminar informações, materializando preocupações sociais e o desejo de transformação, e, por isso, podem ser tratados como fontes substantivas para o desenvolvimento de estudos históricos educacionais.

Estudos que buscam reconstituir o papel desempenhado por associações ou sindicatos por meio de depoimentos, entrevistas e manuscritos pessoais permitem uma caracterização satisfatória e metodologicamente consistente do papel histórico que desempenharam.

Nas sedes das entidades pesquisadas é possível encontrar, ainda que nem sempre organizados, registros de assembleias, congressos, atas de reuniões, entrevistas, acervos fotográficos, dados censitários, correspondências, cartazes, boletins, entre outros documentos. Quando reunidos e contextualizados, constituem um conjunto de fontes primárias essenciais à compreensão da trajetória dessas organizações.

É necessário incentivar os dirigentes sindicais e demais envolvidos na organização sindical a preservarem esses registros, constituindo arquivos organizados e estabelecendo parcerias com redes e grupos de pesquisa acadêmica que possam contribuir para tal objetivo.

O avanço das tecnologias da comunicação também favorece a digitalização e o acesso remoto a documentos, ampliando a disponibilidade de acervos para pesquisadores em diferentes localidades.

A diversidade das fontes primárias, bem como sua classificação e uso, insere o pesquisador no cerne do debate historiográfico, exigindo o enfrentamento de questões teóricas e metodológicas que desafiam as concepções consagradas no campo da história da educação.

Estudar a história das associações e dos sindicatos dos trabalhadores em educação demanda compromisso e engajamento. Essa escolha expressa uma compreensão da relevância social e política desse campo de investigação, valoriza a experiência e a construção da memória coletiva. Ao mesmo tempo, exige o questionamento e a superação de visões conservadoras e paradigmas historiográficos que pregam uma suposta neutralidade do pesquisador na construção da narrativa histórica.

A valorização de entrevistas, depoimentos, manuscritos, rascunhos, teses, artigos, registros fotográficos e correspondências contribuem não apenas para o embasamento das pesquisas, mas também para a preservação da memória de quem participou desses processos.

A análise dessas fontes deve considerar os contextos políticos, econômicos, sociais e culturais que impactaram o universo escolar, as políticas educacionais, as condições de trabalho e os processos históricos em curso, buscando uma compreensão crítica, contextualizada e significativa.

Fontes orais, escritas, manuscritas, impressas e imagéticas, ao registrarem materialmente a experiência humana, expressam os valores culturais de sua época. A análise dessas fontes requer conhecimento qualificado sobre o período estudado, evitando anacronismos que projetem os valores do presente sobre o passado.

Como vimos, a realização de um estudo histórico educacional pressupõe o respeito às normas metodológicas, à fundamentação teórica e à escolha criteriosa das fontes documentais. Esses procedimentos refletem os compromissos assumidos no interior de uma comunidade científica preocupada com o avanço crítico do conhecimento.

A adoção de tais práticas permite a convivência intelectual e o diálogo no campo da história da educação, cuja produção se realiza de forma coletiva e orientada por múltiplos objetivos que se entrelaçam.

A construção da história do associativismo e do sindicalismo docente busca oferecer informações e análises críticas que

permitam aos trabalhadores da educação conhecer suas origens, se reconhecerem como parte da classe trabalhadora e compreenderem os vínculos entre suas ações e os desafios impostos pela realidade imediata.

Na vida social marcada pelo individualismo e pelo niilismo, a consciência histórica se configura como elemento de engajamento político e fator de pertencimento coletivo. Ainda que nenhuma atividade intelectual seja capaz, por si só, de conferir consciência de classe, o conhecimento histórico contribui para o reconhecimento da identidade coletiva, para o fortalecimento da ação organizada em defesa dos direitos sociais e da luta pelo estabelecimento de condições dignas de vida para o conjunto da população.

A história do sindicalismo e do associativismo docente se propõe, assim, a construir uma cultura crítica, capaz de questionar os valores ideológicos do individualismo burguês, frequentemente naturalizados. No presente, esse itinerário favorece a valorização da ação coletiva em detrimento de posturas escapistas e individualistas, fortalecendo a luta por melhores condições de trabalho e por uma educação pública, laica, gratuita e de qualidade socialmente referenciada.

Parte III

Experiências históricas e ação coletiva

7. Consciência histórica e alternativas ao projeto capitalista na educação

O resgate das atuações coletivas de uma determinada categoria profissional contribui para a construção paciente de projetos de emancipação e para o enfrentamento das forças conservadoras comprometidas com a manutenção do *status quo* e do modo de produção capitalista. Essa postura histórica incorpora princípios solidários aos movimentos sociais, populares, estudantis, das minorias, das mulheres, dos povos originários, das nações africanas e dos afrodescendentes que foram escravizados, subalternizados e transformados em mercadoria para viabilizar a reprodução do capital.

Estamos cientes de que o enfrentamento das estruturas que sustentam o poderio econômico-financeiro, político-militar e ideológico-cultural do capitalismo exige, na presente etapa histórica, a articulação de movimentos revolucionários internacionalistas. No entanto, sem abrir mão do compromisso de manter vivos e perturbadores os movimentos e trajetos daqueles que, mesmo nas mais elementares relações sociais, expressaram projetos libertários e utópicos.

A análise das origens e das condições que possibilitaram a coesão de uma categoria inserida no universo do trabalho educacional oferece um vasto manancial interpretativo e amplia a compreensão sobre como determinadas concepções voluntaristas ou idealistas se consolidaram. Tal investigação exige o exercício constante da crítica às convenções e valores que predominam na contemporaneidade.

Por exemplo, o exame das entidades representativas dos docentes permite compreender a constituição de sua cultura

laboral, aproximar-se de suas atitudes políticas e sociais, bem como das formas pelas quais a educação se realiza e se transforma diante de suas reivindicações. Isso traz ao centro do debate elementos de permanência e mudança histórica com os quais estiveram ou ainda estão envolvidos.

Não se pretende transformar a historicidade das associações e sindicatos educacionais em um compêndio de virtudes ou em um receituário normativo da conduta profissional. Tampouco se deseja o estabelecimento de doutrinas, mas sim compreender essa história como tarefa política e social relevante, essencial para desvelar, registrar e articular os fragmentos da vida coletiva que ela abriga.

No exercício desse ofício, reside à possibilidade dialética e concreta de resgatar experiências, registrar memórias, concepções de mundo e compreender as condições materiais frequentemente tornadas invisíveis no ato de ensinar e demais atividades do labor educacional. As condições que conferem sentido ao trabalho e ao desenvolvimento profissional docente se articulam às formas pelas quais esses objetivos foram perseguidos ao longo do tempo e do espaço, inscrevendo-se na história da educação ocidental com influências militares, religiosas, filosóficas, sociológicas, políticas, culturais e ideológicas.

Move-nos a busca pela compreensão dos processos de subalternização, proletarianização e precarização do trabalho docente que impulsionaram sua organização enquanto categoria, rompendo com comportamentos individualistas e com o isolamento em relação às questões estruturais da sociedade.

Preocupa-nos, assim, localizar o sentido coletivo de sua atuação, sem apagar ou negar a subjetividade da pessoa humana, mas valorizando a interação consciente e organizativa entre professores inseridos em uma mesma realidade histórica e social. As reivindicações corporativas: melhores salários, condições de trabalho, direitos previdenciários e acesso a serviços de saúde que não estão dissociadas das lutas mais amplas da sociedade capitalista. Pelo contrário, exigem coragem, persistência e a

capacidade de organização como fração da classe trabalhadora, em busca de dignidade e reconhecimento social de sua função.

A investigação histórica das primeiras e mais simples formas de organização dos trabalhadores em educação atende a interesses e tarefas políticas que o presente impõe. Sempre que uma associação ou sindicato docente nos interpela e nos motiva a resgatar sua trajetória, projeta-se sua relevância no campo da história da educação.

Não se nega a importância da cientificidade no conhecimento histórico, mas compreende-se esse esforço como um gesto eminentemente político, produto de uma consciência crítica do passado e das transformações sociais almejadas no presente e no futuro.

Temos a plena consciência de que o esforço historiográfico que nos propomos a realizar é limitado e parcial. As fronteiras do passado se expandem continuamente, alimentadas por novas abordagens teóricas, metodológicas e pelas inquietações sociais e culturais que impulsionam o avanço do conhecimento histórico-educacional.

O compromisso político e investigativo que acalentamos busca desvelar a historicidade dos movimentos sociais, valorizando ações que expressam rebeldia, questionamentos éticos e alternativos à exploração do trabalho, à apropriação privada da riqueza socialmente produzida e à negação da existência humana.

Ao estudar a práxis política e social das associações de trabalhadores da educação, buscamos localizar seus ativistas, registrar suas memórias, preservar testemunhos, analisar ações e valorizar experiências, situando-as no tempo histórico da educação.

No que diz respeito às lideranças docentes da educação pública contemporânea, suas lutas contra a violência estatal e contra a negligência dos governos quanto às pautas salariais, condições de trabalho, carreira e aposentadoria digna, assim como a defesa de uma escola pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada para todos, revelam formas de resistência

ao *status quo* e expressam registros concretos da consciência de classe na história da educação.

Ao conduzir essa análise política e historiográfica, temos a consciência política e social que os movimentos e jornadas de luta do passado não devem ser esquecidos. Mantêm-se vivos na memória dos militantes sindicais, alimentando reflexões críticas e motivacionais frente aos desafios contemporâneos.

As reivindicações corporativas e econômicas revelam o potencial emancipatório, classista e insurgente presente nas ações dos profissionais da educação. Greves docentes, por exemplo, produzem vasto acervo documental: panfletos, cartazes, fotografias e mobilizam memórias, dificuldades e estratégias que merecem registro e análise.

Na atual era de expansão da indústria cultural, a presença dos meios de comunicação de massa na cobertura de movimentos grevistas exige atenção. A escuta dos participantes e a análise dos documentos produzidos pelas correntes políticas atuantes favorece uma compreensão profunda do significado do movimento e fundamentam sua inscrição na história da educação.

A imprensa burguesa, por sua vez, frequentemente apresenta cobertura tendenciosa, omitindo ou distorcendo informações e desqualificando as pautas dos grevistas diante da opinião pública. Diante disso, nossa tarefa é contrapor-se a essas narrativas hegemônicas, dando voz aos protagonistas e analisando criticamente a documentação produzida.

Por meio da grande imprensa, constroem-se estereótipos depreciativos e apaga-se a importância histórica das greves e lutas docentes, reforçando o discurso oficial e tentando controlar a ação presente dos trabalhadores, com o precípuo objetivo de apagar sua memória histórica.

Produzir conhecimento comprometido com a legitimidade das lutas dos trabalhadores em educação, valorizando suas ações e aspirações, é essencial para superar visões dominantes e construir interpretações críticas e alternativas da história.

As discussões históricas educacionais que buscamos desenvolver estão alicerçadas nas lutas concretas e nas formas pelas quais os trabalhadores manifestam suas inquietações e constroem sua política educativa.

8. Inserção dos docentes no mundo do trabalho: lutas, associações e sindicalismo na educação básica

O surgimento das formas embrionárias de organização e a gênese das primeiras associações de professores remontam ao final do século XIX e início do século XX, quando se tornam visíveis os vestígios históricos do processo de proletarização dos professores no Brasil (GABRIEL; BAUER, 2022), isso se deu, ao mesmo tempo, em que os imigrantes europeus chegaram ao país em busca de melhores condições de vida e oportunidades de trabalho. Eles traziam consigo experiências e referências de movimentos sindicais e operários que já existiam em seus países de origem, principalmente na Europa Ocidental. Com o passar do tempo, esses trabalhadores começaram a se organizar coletivamente, influenciados por essas referências sindicais europeias (BIONDI, 2008).

A história da formação dos sindicatos no Brasil é fortemente influenciada pela vinda desses trabalhadores estrangeiros desde o momento em surgem as primeiras associações de professores lideradas por professores de escolas primárias em diferentes estados do país.

Naquela época, as demandas eram diferentes das atuais, porém já era possível observar os primeiros passos em direção à organização dos trabalhadores em educação, com o objetivo de contestar a ordem estabelecida (SAVIANI, 2021).

Essas primeiras associações geralmente tinham uma abordagem mais profissional, concentrando-se em questões relacionadas à formação de professores e ao desenvolvimento curricular. Somente posteriormente voltou-se para demandas relacionadas a salários, condições de trabalho e formação profissional (VICENTINI; LUGLI, 2009).

No final do século XIX e início do século XX, as transformações sociais resultantes do surgimento da República brasileira e a adoção das políticas econômicas associadas à formação da burguesia brasileira despertaram preocupações em relação ao futuro da educação no Brasil.

Com o início da República no Brasil, surgiram novos anseios, embora não tenham compreendido as conquistas populares. Esses novos anseios trouxeram conquistas que mudaram a estrutura do país. Um exemplo disso foi o fim do Poder Moderador do Imperador, o que resultou no término dos títulos de nobreza, do voto censitário e do surgimento de uma nova configuração de poder mais descentralizada. Acompanhando essas mudanças, surgiu a necessidade de criar carreiras não braçais, que exigiam certo nível de escolarização, estimulando a discussão política, econômica e social sobre a necessidade da criação de escolas no país (GHIRALDELLI Jr, 2001).

Nas palavras de Nagle (1985), o período foi marcado pelo "entusiasmo pela educação" e pelo "otimismo pedagógico", devido à crescente discussão sobre a abertura e o aperfeiçoamento das escolas no país. O primeiro aspecto refere-se à expansão quantitativa, ou seja, à abertura de novas escolas, enquanto o segundo aspecto busca aprimorar os métodos e conteúdo de ensino, focando na qualidade. Essas ideias foram influenciadas pelo modelo pedagógico estadunidense, impulsionado pelo crescimento econômico e pela ascensão dos Estados Unidos da América como potência mundial. Essa influência não se limitou apenas à pedagogia, mas também se estendeu para a imprensa, o cinema, a literatura, as relações comerciais, entre outros aspectos.

Nesse contexto, o país começava a assimilar a literatura pedagógica estadunidense, conhecida como "otimismo pedagógico". Essa abordagem baseava-se nas mudanças propostas pelo pensamento liberal, que buscava transformações significativas em diversos aspectos da educação, como a pedagogia, a arquitetura escolar, a relação de ensino-aprendizagem, a administração escolar, a avaliação e a psicopedagogia (GHIRALDELLI Jr, 2001).

Tais ideias foram posteriormente expressas no Manifesto dos Pioneiros de 1932. O pensamento central desse manifesto foi inspirado nas ideias político-filosóficas de igualdade entre os seres humanos e no direito de todos à educação. Acreditava-se que a educação desempenharia um papel fundamental nas transformações sociais. Influenciada pelo pensamento liberal, a Escola Nova era caracterizada pela valorização da liberdade e por uma abordagem pedagógica secular (MONTEIRO, 2006).

No Brasil, John Dewey foi a principal inspiração para o movimento conhecido como Escola Nova, tendo Anísio Teixeira como seu maior expoente. Preocupado em modernizar a educação no Brasil, Anísio Teixeira realizou diversas viagens à Europa, incluindo países como Itália, Bélgica, Espanha e França, e posteriormente aos Estados Unidos, onde teve contato com o trabalho de John Dewey. Anísio Teixeira e outros importantes intelectuais se destacaram nesse movimento, que ficou conhecido como o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova". Dentre eles, destacam-se Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970) e a poetisa Cecília Meireles (1901-1964).

Assim, no início da República no Brasil, foram introduzidas algumas reformas educacionais com a finalidade de modernizar e organizar o sistema educacional do país. Essas reformas visavam, principalmente, tornar a estrutura educacional laica, universal e acessível a um maior número de pessoas. Tais mudanças representaram importantes marcos na história da educação brasileira e contribuíram para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e abrangente.

Dentre essas reformas, três se destacam:

- a primeira delas foi a Reforma de Benjamin Constant em 1890. Benjamin Constant Botelho de Magalhães, então ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, liderou essa iniciativa com o objetivo de promover a secularização do ensino. A reforma separou a educação do controle da Igreja Católica, introduziu o ensino laico e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino primário.

Essas medidas foram essenciais para afastar a influência religiosa e garantir um ensino mais neutro e acessível;

- outra reforma relevante ocorreu durante o governo de Campos Sales, com a atuação do ministro Epiácio Pessoa em 1901. A reforma preconizada buscava unificar e padronizar a instrução pública em todo o país. Para isso, foi criado o Conselho Nacional de Educação, responsável por estabelecer diretrizes curriculares e de regulamentar o ensino em todo o território nacional. Essa iniciativa contribuiu para uma maior organização e centralização das políticas educacionais, visando à qualidade e a igualdade de acesso à educação;

- a terceira reforma relevante foi promovida por Rivadavia Corrêa, ministro da Educação e Saúde Pública, em 1911. Seu objetivo principal era democratizar o acesso à educação. Essa reforma resultou na ampliação da oferta de escolas públicas, no aumento do número de professores e na adoção de um novo currículo com enfoque na formação integral dos alunos. Com essas medidas, buscou-se proporcionar oportunidades educacionais mais igualitárias e promover uma educação mais abrangente e completa.

Essas reformas representaram avanços significativos no sistema educacional brasileiro. Elas contribuíram para a laicização do ensino, a unificação das diretrizes educacionais em nível nacional e a ampliação do acesso à educação pública. Os esforços empreendidos nesse período ajudaram a moldar o sistema educacional brasileiro, estabelecendo bases importantes para o desenvolvimento educacional do país (MAGALHÃES, 2003).

Esta conjuntura política e educacional que anteviu a criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio nos ajuda a compreender historicamente as mudanças que viriam a ocorrer a partir de 1930. Nessa data, no governo de Getúlio Vargas, é criado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, data que marca o surgimento dos primeiros sindicatos de professores no setor privado. Durante o governo de Getúlio Vargas, o sindicalismo na área da educação era permitido apenas na iniciativa privada, sendo restringido no setor público. Por outro

lado, nos estabelecimentos de ensino privados, os sindicatos podiam ter uma atuação mais livre e autônoma, apesar de ainda existirem restrições e interferências governamentais (VICENTINI, 2005).

No período o decreto só permitia a criação de sindicatos envolvendo a iniciativa privada, a título de exemplo, podemos citar o Sindicato dos Professores do Ensino Secundário e Comercial do Distrito Federal, atual Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro e Região (SINPRO-RIO), criado em 31 de maio de 1931, e o Sindicato Mineiro dos Professores, atual Sindicato dos Professores de Minas Gerais (SINPRO-Minas). É importante ressaltar que esses sindicatos foram criados no contexto das transformações políticas e sociais do país na década de 1930, que resultaram na consolidação do Estado nacional e na ampliação dos direitos trabalhistas (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Após a queda do Estado Novo em 1945, governo ditatorial adotado por Getúlio Vargas a partir de 1937, o sindicalismo varguista passou por transformações significativas. Durante esse período, surgiram os primeiros movimentos organizativos dos professores primários no Brasil.

Assim, a partir de 1945, com o retorno do regime democrático, o sindicalismo varguista passou por mudanças significativas, buscando maior autonomia e liberdade sindical. Nesse contexto, surgiram várias entidades representativas, como a Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP), fundada em 13 de janeiro de 1945, em São Carlos. Atualmente, essa entidade é conhecida como Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP).

Ademais, durante as décadas de 1940 e 1950, foram estabelecidas as primeiras associações de professores primários do setor público no Brasil. No estado do Rio Grande do Sul, a entidade pioneira foi o Centro dos Professores Primários Estaduais (CPPE), fundado em 1945. Atualmente, essa associação é denominada Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul - Sindicato

dos Trabalhadores em Educação (CPERS/Sindicato). Na região Centro-Oeste, a Associação dos Professores Primários de Goiás (APP) criada em 1956, atual Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO) (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Durante as discussões sobre a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1961, surgiu a Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), que posteriormente se transformou na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) (PEREIRA FILHO, 2020). A CNTE representa os docentes e os servidores do ensino básico público do país inteiro.

Dal Rosso (2004) propôs uma periodização da organização sindical docente da educação básica no Brasil, que pode ser dividida em três fases distintas. A primeira fase, denominada período pré-associativo e pré-sindical, abrange o período até 1945. Nesse período, existem poucos registros sobre as formas de defesa e resistência dos trabalhadores da educação, cujas origens estão intrinsecamente ligadas à história do Brasil. Essa lacuna de conhecimento oferece um campo de pesquisa totalmente aberto e inexplorado.

A segunda fase, conhecida como período associativo, ocorre entre 1945 e 1975. Durante esse período, os profissionais da educação se organizam em associações profissionais, porém o acesso à organização sindical é proibido de acordo com a Consolidação das Leis do Trabalho. Portanto, as associações profissionais desempenham um papel significativo na representação e defesa dos interesses dos trabalhadores da educação.

A terceira fase, chamada de período sindical, abrange o período após 1975 até os dias atuais. Nessa fase, as associações profissionais passam por uma transformação e se tornam sindicatos. Esses sindicatos são estabelecidos como instâncias de resistência e lutas políticas que se encontram amalgamadas pelas questões exclusivamente relacionadas ao trabalho docente. Os sindicatos estaduais prevalecem como a forma mais comum de organização, mas também são criados sindicatos municipais ou

regionais, ampliando o alcance das ações coletivas em defesa dos direitos dos profissionais da educação.

A periodização mencionada oferece uma estrutura analítica para compreender a evolução da organização sindical dos trabalhadores, especialmente os docentes da educação básica no Brasil, possibilitando uma investigação mais aprofundada e sistemática sobre o tema. Essas entidades surgiram como resposta às demandas e desafios enfrentados pelos profissionais da área, sendo lideradas por professores primários de escolas públicas em diferentes estados do país, o que foi fundamental para seu estabelecimento.

Quadro 1 - Entidades Nacionais Representativas dos Trabalhadores em Educação no Brasil

Nome da Entidade	Sigla	Base
Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação	CNTE	Trabalhadores em educação da rede básica
Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior	ANDES-SN	Docentes das instituições de ensino superior
Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil	FASUBRA	Trabalhadores técnico-administrativos das instituições de ensino superior públicas
Federação de Sindicatos de Professores de Instituições Federais de Ensino Superior	PROIFES	Professores das instituições federais de ensino superior
Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino	CONTEE	Trabalhadores de estabelecimentos de ensino privado
Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica	SINASEFE	Servidores da educação básica, profissional e tecnológica federais

Fonte: Autor (2025).

Este quadro apresenta as principais entidades nacionais que representam os trabalhadores em educação no Brasil, abrangendo desde professores da educação básica até docentes e trabalhadores técnico-administrativos do ensino superior.

É importante ressaltar que as entidades dos trabalhadores em educação surgiram como resposta às demandas e desafios enfrentados pelos profissionais da área. A liderança por parte de professores primários de escolas públicas em diferentes estados do país foi essencial para o estabelecimento dessas entidades.

Após um período de intensa mobilização e organização dos trabalhadores, ocorreu o golpe de 1964, data que marca o início de uma ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985). Esse momento foi caracterizado por uma repressão política intensa e perseguição aos sindicatos e movimentos trabalhistas.

Na arguta análise de Dreifuss (1981), o golpe foi resultado de uma articulação entre diferentes setores da sociedade brasileira, incluindo militares, elites empresariais e apoiadores estrangeiros. Assim, quando falamos em ditadura militar, isentamos os diversos apoiadores da sociedade civil que financiaram o golpe. Por esse motivo, adotamos a caracterização histórica, política e social de ditadura civil-militar. O objetivo central desse movimento era interromper o avanço dos movimentos sociais e reforçar o poder da elite econômica e política.

Uma das principais estratégias adotadas pelos golpistas de 31 de março foi a perseguição aos sindicatos e trabalhadores organizados. Os sindicatos foram considerados uma ameaça ao regime, pois eram vistos como possíveis focos de resistência e mobilização popular.

Como é soberbamente conhecido, o golpe de Estado de 1964 deixou um legado de repressão e violação dos direitos humanos, mas, gerou um movimento de resistência e luta pela redemocratização do país. Os sindicatos, ao longo dos anos, foram reconquistando sua força e importância na defesa dos interesses dos trabalhadores, contribuindo para a consolidação da democracia no Brasil.

A partir do Ato Institucional nº 5 (AI-5) de 1968, que conferiu ao regime vigente um poderio ainda maior para reprimir qualquer tipo de oposição, as restrições e perseguições aumentaram significativamente (SAVIANI, 2021). Muitos professores e líderes sindicais foram afastados de suas funções, aposentados compulsoriamente e até mesmo expulsos de suas instituições de ensino. Da mesma forma, a censura e a vigilância sobre as atividades e manifestações dos professores foram ampliadas.

Apesar dessas restrições, alguns professores e associações de professores mantiveram a resistência ao regime ditatorial. Muitos se engajaram em movimentos de resistência clandestina, como grupos de estudos e atividades educacionais paralelas. Essas iniciativas visavam manter viva a reflexão crítica e a luta pelos direitos e pela liberdade de expressão no campo educacional.

No final da década de 1970, com a gradual abertura política e o enfraquecimento do regime ditatorial civil-militar, as associações de professores começaram a se reorganizar e a retomar suas atividades de forma mais aberta. O movimento sindical e as entidades representativas dos professores foram fundamentais no processo de redemocratização do país, mobilizando-se em prol da anistia aos perseguidos políticos, pela defesa dos direitos trabalhistas e pela luta por uma educação livre e democrática (DAL ROSSO, 2004).

Com o retorno do regime democrático, os sindicatos passaram a se reorganizar e a lutar por uma maior autonomia e liberdade sindical. Esse processo culminou na criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) em 1983, uma das maiores centrais sindicais do país (PEREIRA FILHO, 2020).

Após o fim da ditadura civil-militar em 1985, as associações de professores recuperaram sua autonomia e puderam atuar de forma mais ampla na defesa dos interesses da categoria. Essas entidades desempenharam e continuam desempenhando um papel importante na formulação de políticas educacionais, na defesa da valorização dos professores e na luta por uma educação de qualidade e inclusiva.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, chamada de cidadã, marcou o ingresso do país no período democrático pelos anos vindouros. Com a Constituição de 1988, os sindicatos se consolidaram como importantes atores na defesa dos direitos dos trabalhadores em educação, tendo um papel fundamental na negociação coletiva e na defesa da escola pública e de qualidade para todos.

Durante os anos da transição democrática da ditadura civil-militar e até a promulgação desta Carta constitucional, os funcionários públicos federais, estaduais e municipais não poderiam se organizar em entidades sindicais. A partir desse período, foi facultado aos funcionários públicos, não somente os trabalhadores em educação, mas, o conjunto dos funcionários públicos que atuavam em outras esferas, também, operou uma mudança em suas associações, transformando-as em sindicatos (BAUER, 2012).

Dessa forma, com o passar do tempo, a luta por melhores condições de trabalho e remuneração se tornou cada vez mais urgente, e muitas dessas associações começaram a se transformar em sindicatos. Essa transformação foi impulsionada pelo contexto político e social da época, que incluía uma maior conscientização dos trabalhadores sobre seus direitos e a necessidade de se unir para alcançá-los.

A transformação em sindicato implicava em uma mudança de foco, passando da atuação profissional para a defesa dos direitos trabalhistas e da representação dos professores como trabalhadores da educação.

9. Lutas sindicais e transformações sociais no Brasil: o protagonismo docente (1970–1980)

Os professores trabalham?

A pergunta pode parecer sem sentido para muitos de nós. No entanto, essa percepção não é necessariamente compartilhada por todos, mesmo entre aqueles que vendem sua força de trabalho no mesmo tempo e espaço. Viver e se reconhecer como parte do mundo do trabalho educacional envolve múltiplas questões, sobretudo quanto à valorização das experiências produzidas no cotidiano escolar, experiências que se entrelaçam com práticas sindicais.

Essas vivências são atravessadas por singularidades que se amalgamam e se entrelaçam, costuradas por linhas invisíveis no turbilhão dos acontecimentos da vida social. Questões relacionadas às condições de trabalho, remuneração, estágios e progressão na carreira afetam, de maneira simultânea e direta, os docentes do ensino público, confessional e das instituições privadas.

O olhar histórico que lançamos sobre as formas organizativas das pessoas que se dedicam profissionalmente ao magistério reconhece a centralidade das contradições inerentes à oposição entre capital e trabalho no interior da sociedade capitalista. No universo do trabalho educacional, emergem manifestações diversas que nem sempre são apreendidas pelas visões hegemônicas das relações sociais contemporâneas.

Há uma relação dialética entre os indivíduos que se percebem como parte da classe trabalhadora e aqueles cuja consciência de pertencimento a esse grupo ainda está distante. No sentido econômico, a preocupação com o trabalho assalariado permite, sob uma ótica tradicional, compreender os modos de inserção nas

relações de consumo. A partir disso, o processo de proletarização e precarização do trabalho docente evidencia a condição concreta e material da vida das pessoas que atuam na educação.

A compreensão histórica que buscamos construir remete às formas de organização, comportamentos, lutas concretas e mecanismos de resistência coletiva à subordinação e à precarização do trabalho na educação. Nesse contexto, as experiências sociais e políticas produzidas pelos movimentos de trabalhadores docentes são de grande relevância histórica, refletindo as contradições do sistema capitalista.

A análise das associações e entidades sindicais revela-se essencial para desvendar as dinâmicas de poder e as relações de classe que permeiam o sistema educacional. A representação hegemônica dos espaços educacionais tende a ocultar as desigualdades estruturais e a marginalização dos trabalhadores em educação, elementos cruciais para a manutenção do capital.

Desde o final do século XIX, há registros de docentes que buscaram nas associações e sindicatos a defesa de seus salários e melhores condições de trabalho. Ainda estamos longe de um consenso sobre o reconhecimento do magistério, nesse período, como uma categoria profissional pertencente à classe trabalhadora. Contudo, anúncios em jornais de grande circulação dessa época indicam um processo de proletarização em curso.

A análise de jornais e panfletos produzidos por organizações da classe trabalhadora, desde a segunda metade do século XIX até as primeiras décadas do século XX, revela vestígios da presença docente nas grandes cidades, com preocupações relacionadas à jornada de trabalho e aos baixos salários. Essa participação, no entanto, não se traduziu em protagonismo nas decisões e direções tomadas pelos movimentos operários.

Essa relativa ausência contribuiu para consolidar a ideia de que os professores não faziam parte do mundo do trabalho, como se não estivessem submetidos à disciplina dos horários e obrigações. Contudo, recebiam salários, organizavam-se em associações ou sindicatos, manifestavam-se e reivindicavam

direitos. Muitos docentes alimentam uma visão ilusória de si mesmos, identificando-se com uma suposta classe média ou pequena burguesia que, na realidade, jamais existiu nos marcos da lógica capitalista.

Um fator fundamental, que articula classe e gênero, foi o aumento expressivo da presença feminina no magistério, a partir da segunda metade do século XX. Esse crescimento não se restringiu à docência, mas se estendeu às funções de direção, supervisão e coordenação pedagógica, impulsionando a criação de entidades representativas voltadas à defesa dos interesses dessa nova configuração profissional, trazendo para o centro da cena política e sindical diversas lideranças femininas que haveriam de se destacar no emaranhando de relações contraditórias entre a sociedade civil, a sociedade política e o Estado, mas, dialeticamente articuladas na história da educação brasileira contemporânea.

O papel das associações e entidades sindicais é organizar e encaminhar as pautas reivindicativas das categorias que representam. No Brasil, desde a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), na década de 1930, os docentes da rede privada puderam se filiar a sindicatos. Por outro lado, os que atuavam no serviço público municipal, estadual ou federal não tinham esse direito legalmente reconhecido. Esse impedimento persistiu até a Constituição Federal de 1988, provocando intensa fragmentação organizativa e a proliferação de entidades representativas nos âmbitos local, regional e nacional.

Antes disso, nos anos 1980, houve um esforço de unificação dos docentes da educação básica por meio da Confederação dos Professores do Brasil (CPB), então composta por 29 associações estaduais. Em meados da década, debates intensos tomaram corpo dentro da CPB, impulsionados por tendências sindicais que defendiam maior aproximação com o movimento de criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e uma postura mais combativa diante da negligência dos governos em relação à educação pública.

Durante o congresso da CPB, realizado em janeiro de 1989, após discussões acaloradas e votações acirradas, foi aprovada a sua transformação na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), junto a um conjunto de resoluções que visavam ampliar sua capacidade de articulação e intervenção no cenário sindical e político nacional. A nova entidade passou a incorporar outras federações, como a Federação Nacional dos Orientadores Educacionais (FENOE), a Federação Nacional das Associações de Supervisores Educacionais (FENASE) e a CONAFAEP, que haveria de se transformar na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE).

A CPB desempenhou papel relevante na história da educação brasileira, desde sua fundação, em 1960, até sua transformação em CNTE, em 1989. Iniciando com 11 associações estaduais, seus dirigentes participaram das conferências nacionais de educação promovidas pelo governo, em oposição às conferências independentes organizadas pela Associação Brasileira de Educação (ABE) desde os anos 1920. Para ampliar a presença de entidades estaduais, a designação “primárias” foi posteriormente suprimida de seu nome.

O trabalho docente, articulado à consciência política, revela uma íntima relação entre cultura e estratégias de intervenção sindical. Isso exige atenção às vanguardas e à produção de conceitos, valores, reivindicações e sua difusão entre as bases da categoria. Os encontros e congressos docentes, nos quais se discutem teses e propostas de diferentes correntes políticas, oferecem um campo fértil para compreender a importância das vanguardas que atuam nos movimentos associativos e sindicais da educação.

As contradições, mediações e tentativas de síntese expressas nesses movimentos revelam que a luta pela construção de uma história e de uma memória do associativismo e sindicalismo educacional é tão antiga quanto as iniciativas de outras categorias da classe trabalhadora. Em curso, está a disputa pela legitimação histórica desses movimentos, em oposição à ordem dominante,

valorizando as condições de vida, os princípios éticos e os caminhos possíveis para superar a dominação de classe.

As profundas transformações promovidas pela sociedade capitalista impõem às entidades associativas e sindicais da educação um desafio constante: intervir de forma ativa e contínua na realidade política e social. Tal atuação exige cada vez mais a superação dos limites locais, demandando uma inserção nas dimensões nacionais e internacionais, de modo a responder à complexidade do tempo histórico.

Ao se examinar a trajetória dessas organizações, com foco no período compreendido entre a promulgação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em 1943, e a Constituição Federal de 1988, evidenciam-se marcos históricos cruciais que moldaram profundamente o cenário sindical e político brasileiro.

A década de 1970 foi marcada pelo avanço significativo das oposições sindicais, que não apenas contestaram as estruturas sindicais atreladas ao Estado, mas também pavimentaram o caminho para o surgimento do movimento pró-Partido dos Trabalhadores (PT), culminando na fundação do próprio partido. Já os anos 1980 caracterizaram-se por uma intensa efervescência social, expressa na criação de movimentos emblemáticos como a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Esse fervor interno coincidiu com transformações globais de grande impacto, como a queda do Muro de Berlim, cujas reverberações ressoaram intensamente no Brasil.

Nesse mesmo período, destaca-se o contexto da primeira eleição presidencial pós-ditadura, marcada pela derrota de Luiz Inácio Lula da Silva em 1989, simbolizando os limites e desafios da consolidação democrática e das forças populares no cenário institucional.

A década de 1990, por sua vez, foi profundamente influenciada pela dissolução da União Soviética e pelas crises que atingiram o Leste Europeu, cenário geopolítico que propiciou o avanço agressivo das políticas neoliberais em escala global. No

Brasil, essas políticas repercutiram de maneira contundente, resultando em reformas estruturais que impactaram diretamente o mundo do trabalho, os serviços públicos e, de modo particular, a educação básica pública.

Entretanto, um novo ciclo na história do sindicalismo docente brasileiro se inaugurou com a eleição e a posse de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2002 e 2003. Diante desse novo contexto político, os sindicatos vinculados à CUT passaram a adotar uma postura de defesa ativa e sistemática das políticas educacionais efetivadas pelos governos petistas.

Por sua vez, o processo de institucionalização da educação básica e a ampliação da oferta educacional resultaram em um aumento exponencial da demanda por docentes nos setores público, confessional e privado. Ao mesmo tempo, intensificaram-se os episódios de luta e organização sindical, reforçando a importância de se promover a mobilização coletiva para enfrentar os efeitos da precarização e da subalternização que atingem, de maneira contundente, os trabalhadores da educação no Brasil contemporâneo.

Essa orientação sindical encontra sustentação em uma percepção estrutural profundamente enraizada na realidade brasileira: a constatação de que, em amplas comunidades empobrecidas, a escola pública representa, frequentemente, a única presença concreta e permanente do Estado. Nesse sentido, a instituição escolar se configura como a última fronteira essencial para a manutenção das relações sociais fundamentais e, sobretudo, como um espaço crucial onde as camadas proletarizadas e socialmente excluídas encontram uma possibilidade, ainda que frágil e precária, de exercer e reivindicar sua cidadania.

Assim, a defesa intransigente da escola pública ultrapassa os limites de uma pauta estritamente educacional, revelando-se como parte indissociável da luta mais ampla por inclusão social e pela garantia de direitos fundamentais para os segmentos historicamente marginalizados da população brasileira.

A partir da década de 1970, o processo de mundialização do capital promoveu profundas transformações, como o avanço de tecnologias energéticas, o uso crescente da robótica e de sistemas eletrônicos de comunicação, bem como a hegemonia do capital financeiro. Esses fatores impactaram significativamente a estrutura produtiva e a divisão internacional do trabalho. No Brasil, tais mudanças repercutiram nas formas de organização e atuação da classe trabalhadora, gerando inúmeras lutas de resistência frente à intensificação da exploração e à ampliação das taxas de mais-valia, expressas na redução dos direitos sociais e na precarização das condições de vida dos trabalhadores.

Diante desse contexto, as elites dirigentes e os governantes empenharam-se na adoção de políticas econômicas de cunho privatizante, o que provocou reações por parte dos movimentos sindicais organizados, que se posicionaram contra tais medidas.

Ao analisarmos o registro das greves entre os diversos segmentos que compõem o mundo do trabalho educacional, observa-se a destacada e peculiar presença dos professores, especialmente no setor público, mas também nas instituições confessionais e privadas. Esses profissionais enfrentavam diferentes desafios: nas escolas públicas, nas tensões com o Estado; nas confessionais, na mediação com os mantenedores religiosos; e, nas privadas, nos conflitos com o patronato.

Os embates entre os sindicatos docentes e os representantes das escolas particulares nem sempre se manifestavam por meio de greves ou atos públicos, em razão das dificuldades organizativas e da constante repressão imposta aos profissionais que atuavam nesse segmento.

Desde os anos 1970, associações e sindicatos de professores desempenharam papel relevante no fortalecimento do movimento sindical brasileiro, em um período marcado por profundas transformações políticas, econômicas e sociais. Esse cenário também assistiu ao fortalecimento dos movimentos sociais urbanos, rurais e estudantis, bem como à proletarianização progressiva de uma parcela da classe média composta por médicos,

jornalistas, enfermeiros, bancários, professores, entre outros. Esse processo viabilizou a criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), concebida com o objetivo de articular e dirigir politicamente as ações do chamado “novo sindicalismo”, emergente naquele contexto.

A deflagração do movimento pró-CUT possibilitou a articulação entre lideranças sindicais combativas oriundas de entidades enquadradas na estrutura sindical oficial e as oposições sindicais que combatiam os pelegos e interventores sustentados pelo regime ditatorial instaurado em 1964.

Esse processo resultou em mudanças significativas na cena política nacional, promovendo o fortalecimento do Partido dos Trabalhadores (PT), bem como a presença ativa da classe trabalhadora e de suas organizações no cenário político do país.

Mas é crucial se lembrar de que, desde o final do século XIX e ao longo do século XX, o Brasil testemunhou diversos movimentos sociais, revoltas e conflitos de grande envergadura, que questionaram a escravidão, a concentração fundiária, a negação de direitos fundamentais à maioria da população e as formas autoritárias com que a elite dirigente conduzia a vida econômica e social.

A esses movimentos somaram-se expressões associativistas inspiradas em experiências europeias, trazidas por trabalhadores imigrantes que junto de suas habilidades profissionais, carregavam ideais anarquistas e socialistas. Esses elementos desempenharam papel fundamental na formação das organizações operárias no país.

Com a eclosão da Revolução Russa, em 1917, o movimento operário ganhou novo fôlego, encorajando ações organizativas em várias partes do mundo. No Brasil, esse impulso resultou, em 1922, na fundação do Partido Comunista Brasileiro (PCB), que passaria a exercer papel importante na trajetória da classe trabalhadora.

Poucos anos depois, com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, em 1930, o país vivenciou um processo acelerado de urbanização e industrialização. Nesse contexto, foi criado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, em 26 de novembro de 1930, por meio do Decreto n.º 19.433 e de outras medidas

legislativas que buscavam controlar a organização dos trabalhadores dentro dos marcos institucionais do Estado.

Apesar da proibição legal à sindicalização dos servidores públicos, os professores organizaram associações em diversas regiões do país. Essas entidades se organizaram nacionalmente na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), promoveram campanhas salariais, encontros e congressos, que contribuíram para conquistas econômicas e pela ampliação de direitos trabalhistas no âmbito da educação pública brasileira.

A história da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) remonta à década de 1940, quando associações de professores do ensino primário público começaram a se organizar de forma mais formal, engajando-se no movimento pela escola pública e gratuita em 1948. Nessa época, um marco importante foi o envio ao Congresso Nacional do primeiro projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

A partir desse contexto, as associações de professores se multiplicaram e, até 1959, já existiam cerca de onze estados brasileiros com as suas respectivas associações representativas. Foi em 1960, na cidade de Recife, capital do estado de Pernambuco, que se estabeleceu a primeira Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB). Esse foi um passo significativo para a consolidação de uma articulação nacional dos profissionais da educação, especialmente do ensino primário (CNTE, 2022).

Com o decorrer dos anos, a CPPB ampliou sua representatividade e abrangência, passando a incluir também os professores do ensino secundário, conhecido como ginásio na época. Isso ocorreu em 1979, quando a confederação alterou seu nome e estatuto, transformando-se na Confederação dos Professores do Brasil (CPB). Essa expansão foi de suma importância para fortalecer a unidade e a articulação dos professores em âmbito nacional, consolidando o movimento docente em todo o país.

Nos anos 1980, a CPB se tornou a principal organização sindical dos professores da educação básica do Brasil, mesmo em um contexto em que a sindicalização de servidores públicos era

proibida. Enfrentando a repressão da ditadura militar, a entidade lutou por melhores condições de trabalho, salários justos e uma educação pública de qualidade (FERREIRA Jr, 1998).

Em 1988, a CPB filiou-se à Central Única dos Trabalhadores (CUT), buscando fortalecer a atuação do movimento sindical dos professores no país. Dois anos depois, em 1990, a confederação mudou seu nome para Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em um Congresso extraordinário que contou com a filiação de 29 entidades e mais de 700 sindicalizados (PEREIRA FILHO, 2020).

A mudança de nome teve como objetivo unificar diversas federações e organizações setoriais da educação em uma única entidade nacional, a fim de aglutinar as entidades representativas e fortalecer a atuação dos trabalhadores em educação no país. Esse processo ocorreu em um momento histórico de grande efervescência política, contestação dos sindicatos oficiais e eclosão de greves em massa.

A CNTE preconizou a unificação dos diversos segmentos que compõem o mundo do trabalho educacional, como professores, funcionários de escola, gestores, entre outros, a fim de construir uma luta mais unificada e efetiva pelos direitos desses trabalhadores. Ademais, a confederação se destacou por seu compromisso com a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos, bem como com a defesa dos interesses dos trabalhadores em educação.

A instauração do regime civil-militar em 1964 desencadeou um período de profundas transformações políticas e severo cerceamento das liberdades civis no Brasil, impactando significativamente o campo educacional. Nesse cenário, as entidades representativas dos professores e demais profissionais da educação básica pública, ainda em fase de consolidação, enfrentaram um ambiente marcado por repressão, censura, intervenções estatais e intensas restrições à organização sindical.

A intensificação das mobilizações docentes entre o final da década de 1970 e os anos 1980, com greves estaduais,

reorganizações institucionais e enfrentamento direto à repressão, revela como o magistério público transformou suas pautas reivindicatórias em um projeto político mais amplo, contribuindo ativamente para o processo de redemocratização do país.

Como veremos mais adiante, as imagens reproduzidas neste estudo extrapolam o caráter meramente ilustrativo: como artefatos políticos, registram e comunicam visualmente experiências de repressão, resistência e denodo diante das agruras e dificuldades. Sua circulação em jornais, panfletos e arquivos sindicais expressam disputas pela memória coletiva e reforça narrativas alternativas sobre o período autoritário, humanizando os processos históricos e fortalecendo os vínculos entre educação, democracia e emancipação social.

A criação de sindicatos e a deflagração de greves por docentes da educação básica pública evidenciaram a força de uma categoria que converteu a luta por melhores condições de trabalho em um movimento de resistência política de maior envergadura.

Em Minas Gerais, a fundação do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (Sind-UTE/MG), em 1979, fruto da unificação de entidades como a União dos Trabalhadores do Ensino (UTE) representou um marco histórico. A paralisação iniciada em maio daquele ano mobilizou cerca de 10 mil educadores na Praça da Liberdade, que enfrentaram repressão violenta com o uso de cães, cassetetes e jatos d'água.

Figura 1: Greve dos professores da Rede Estadual de Ensino na escadaria da Assembleia Legislativa, em Belo Horizonte, em 1979.



Fonte: Fotos Antigas de Belo Horizonte.

A imagem de um fragmento da mobilização promovida pelo Sind-UTE/MG que aproximadamente 10 mil professores reunidos diante da Assembleia Legislativa, enfrentando repressão policial. O registro visual evidencia a dimensão do movimento e o confronto direto com o poder estatal. Ao fundo, a arquitetura institucional simboliza o embate político, enquanto a fotografia reforça o argumento e o entendimento que temos do sindicalismo docente como “trincheira de resistência” (DINIZ; BAUER, 2015).

A paralisação durou 41 dias, alcançando 420 municípios, e resultou em conquistas salariais e na consolidação do Sind-UTE/MG como entidade autônoma. Sua atuação posterior foi decisiva na criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

No Rio Grande do Sul, o Centro dos Professores do Estado (CPERS) liderou a primeira greve docente após o golpe de 1964, também em 1979, desafiando o então governador Amaral de Souza. A mobilização garantiu a nomeação de 20 mil concursados e reajustes salariais. Em 1982, a entidade resistiu às tentativas de intervenção estatal e, em 1985, conduziu uma greve de 60 dias com

a adesão de 30 mil educadores no Ginásio Gigantinho, conquistando o 13º salário e a destinação de 35% do orçamento estadual à educação. A emblemática paralisação de 1987, com 96 dias de duração e acampamento na Praça da Matriz, assegurou a manutenção do plano de carreira, apesar da forte repressão.

Figura 2: Em 85, greve de 60 dias da categoria garantiu o direito ao 13º salário:



Fonte: Acervo do CPERS/RS

Como se mostra possível verificar, pelo exame do registro acima, as imagens aqui reproduzidas estão longe de oferecer apenas uma função meramente ilustrativa: oferecem evidências visuais da repressão e da organização docente. Quando analisadas em diálogo com fontes textuais: como atas, depoimentos e legislações tornam-se indispensáveis à compreensão da educação como espaço de disputa política. Revelam, de um lado, as estratégias do regime para silenciar os professores e, de outro, a

transformação das assembleias em praças e estádios em atos públicos de reconstrução democrática.

O registro da paralisação de 1985 reforça o êxito das estratégias de mobilização. A composição visual da fotografia transmite unidade e disciplina dos manifestantes, contrapondo-se à narrativa oficial de “desordem” atribuída aos protestos. A presença de policiais frente a educadores desarmados explicita a tentativa de criminalizar a ação coletiva.

Em Santa Catarina, a trajetória dos trabalhadores em educação teve início com a criação da Associação dos Licenciados de Santa Catarina (ALISC), em 8 de maio de 1966, voltada à organização dos professores licenciados à época ainda não reconhecidos como profissionais da educação. Durante o regime militar, a ALISC manteve ativa a articulação docente no estado.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, transformou-se no Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública de Ensino do Estado de Santa Catarina (SINTE/SC), oficializado em 4 de outubro do mesmo ano.

Em São Paulo, a greve de 1979 deflagrada pelos professores da rede pública estadual, categoria majoritariamente feminina, representou um marco de resistência à ditadura civil-militar brasileira. A fotografia que retrata essa mobilização (Figura 3) constitui-se como um documento histórico de inestimável valor, ao capturar não apenas a coragem coletiva de romper o silêncio imposto pela censura, mas também ao evidenciar a presença feminina como protagonista na luta por direitos em um período de forte repressão.

Esse movimento grevista, que deu continuidade à reestruturação da APEOESP iniciada em 1978, resultou na criação da Comissão Pró-Entidade Única e na eleição de uma diretoria combativa ainda em 1979.

Figura 3: Greves se alastram no funcionalismo público e os professores paulistas se mobilizam em 1979.



Fonte: Memorial da Democracia

Apesar da violenta reação do governo de Paulo Maluf, que cortou repasses e perseguiu lideranças, muitas delas mulheres, a entidade não arrefeceu, organizando campanhas fundamentais como a de concursos públicos (1980) e liderando pautas nacionais, como a da aposentadoria especial (1986). A formalização da APEOESP como sindicato, em 1989, simboliza, portanto, o amadurecimento de uma trajetória de luta política e sindical que teve no protagonismo feminino e na força das greves do final da década de 1970 seus alicerces mais profundos.

Em Goiás, o Centro de Professores de Goiás (CPG), anteriormente submetido ao controle estatal, foi reorganizado em 1977 por lideranças como Niso Prego e Getúlio Dédio. A greve de 1979, fortemente reprimida, fortaleceu a mobilização da categoria e culminou na fundação do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO), em 1988, integrando professores e funcionários da educação.

No Paraná, a Associação dos Professores do Paraná (APP), fundada em 1947, adotou estratégias criativas de resistência durante o regime autoritário, como a “Operação Tartaruga” (1963) e o

“Congresso do Magistério” (1968), que disfarçavam paralisações. Em 1981, promoveu a unificação de diversas associações regionais, consolidando-se como APP-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná em 1989. Suas ações, como a greve de 1988, violentamente reprimida, demonstram a persistência da mobilização docente mesmo diante da repressão.

Essas entidades ultrapassaram a defesa de interesses corporativos, assumindo papel de destaque na construção da democracia brasileira. Participaram ativamente da campanha pelas Diretas Já e da Assembleia Constituinte de 1987–1988, contribuindo para conquistas históricas como a vinculação de 25% do orçamento público à educação, a aposentadoria especial, a gestão democrática das escolas e o direito de greve. Suas mobilizações, muitas vezes as primeiras após décadas de imposição coercitiva do silêncio político e social, romperam com o medo imposto pela ditadura e inspiraram outros setores do funcionalismo público e da sociedade civil.

Desse modo, sindicatos e associações docentes consolidaram-se como pilares fundamentais da resistência democrática no Brasil. Seu legado transcende conquistas salariais ou institucionais. Ao defenderem a escola pública, a liberdade de ensinar e a valorização do magistério, reafirmaram que a educação é, essencialmente, um ato político de libertação. Mesmo nos dias mais amargos e sombrios, a sala de aula permaneceu como espaço de esperança, crítica e construção democrática.

Durante o regime ditatorial civil-militar instaurado em 1964 e ao longo do complexo processo de redemocratização, associações e sindicatos de docentes, assim como de outros profissionais da educação básica pública, emergiram como pilares fundamentais de resistência, organização e reconstrução da cidadania. Ao desenvolverem estratégias de defesa de interesses corporativos, essas entidades desempenharam um papel político e social estratégico, articulando a luta por melhores condições de trabalho e ensino com o enfrentamento mais amplo pela democratização do país e pela transformação da realidade educacional brasileira.

Os anos finais da década de 1970 e o início da seguinte foram marcados por uma efervescência organizativa inédita entre educadores. Em um contexto de repressão e cerceamento das liberdades civis, a criação de entidades de caráter proto-sindical representou um ato de coragem e o embrião de uma resistência mais estruturada. Casos registrados nos estados do Acre, Amazonas, Alagoas, Bahia, Ceará, Paraíba, Rio Grande do Norte, entre outros, evidenciam a mobilização de professores em diversas regiões do território nacional.

O Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Paraíba (SINTEP-PB), a exemplo de outras organizações do funcionalismo público, teve origem na Associação do Magistério Público da Paraíba (AMPEP), fundada em 10 de março de 1974, por iniciativa do professor marista Pedro Augusto Porto Caminha. Diante da inexistência de uma representação institucional da categoria, Caminha vislumbrou a necessidade de unificação dos profissionais da educação em torno de um projeto coletivo. A associação buscava congregar docentes, administradores escolares e regentes de ensino, visando ao fortalecimento do setor e à ampliação dos direitos trabalhistas (VIEIRA, 1986, p. 15).

Entretanto, as primeiras gestões da AMPEP não incluíam os auxiliares de serviços, como porteiros, merendeiras e trabalhadores da limpeza. A transformação da entidade de perfil assistencialista em um sindicato combativo exigiu forte mobilização, articulação política e resistência de seus integrantes.

Os mandatos das primeiras diretorias tinham duração bienal, conforme registros a partir de 1976. Pedro Caminha ocupou a presidência até março daquele ano, renunciando em favor do vice-presidente, Simão Arruda. A ausência de um estatuto que regulamentasse situações como essa gerou instabilidade interna (VIEIRA, 1986, p. 18).

Em 1979, a insatisfação com a gestão se intensificou, impulsionada pela defasagem salarial e pelas precárias condições de trabalho. Professores passaram a comparar suas remunerações com as de outros estados, adotando novas concepções sindicais e

pressionando a entidade, o que culminou na deflagração da primeira greve da categoria. A paralisação, que durou doze dias, resultou em conquistas importantes e na criação do Centro de Estudos e Debates sobre Problemas Educacionais (Cedepe), espaço de oposição responsável pela formação de lideranças e práticas mobilizadoras.

Durante o movimento grevista, a diretoria conduziu negociações com o governo sem o aval da base, o que motivou sua destituição por meio de assembleia. Até a realização de novas eleições, um colegiado assumiu interinamente a direção da entidade. Em 1982, dissidentes liderados pelo ex-secretário Lenildo Correia da Silva fundaram a Associação dos Professores de Licenciatura Plena da Paraíba (APLP/PB), de perfil assistencialista, fragmentando a representação da categoria.

A quarta gestão da AMPEP (1980–1982) marcou o fortalecimento da oposição interna. Sob a presidência de José Edilson de Amorim, intensificaram-se os embates com o governo estadual, que, em 1981, suspendeu o desconto em folha das contribuições dos filiados. Em outubro de 1982, foi realizado o I Congresso Estadual do Magistério Paraibano, consolidando o processo de mobilização.

As gestões seguintes ampliaram a atuação nos municípios e criaram diretorias temáticas (educacional, cultural e sindical). A nona gestão (1990–1993) foi responsável pela transformação da AMPEP em SINTEP-PB, com estatuto aprovado em 6 de junho de 1990. As principais alterações incluíram o estabelecimento de mandatos trienais, a inclusão de funcionários e auxiliares de serviços e a adoção de uma estrutura organizacional baseada em secretarias especializadas (organização, formação, finanças, entre outras).

No VII Congresso Estadual, realizado em 2007, a entidade passou a se denominar Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba, reafirmando os princípios democráticos, a autonomia sindical e a defesa da educação pública. A expressiva presença feminina em todas as

gestões reflete tanto a feminização da profissão quanto o protagonismo das mulheres paraibanas no ativismo sindical.

Paralelamente, entidades como a APLB (Bahia), protagonista da greve de 1978, e o SINTEAL (Alagoas), com paralisação histórica de 175 dias em 1992, articularam suas reivindicações às lutas nacionais por anistia, redemocratização e eleições diretas. A transição de associações para sindicatos, como ocorreu com o SINTEAC (Acre), SINTEAM (Amazonas), SINTE-RN (Rio Grande do Norte) e APEOC (Ceará), simbolizou a conquista da autonomia política com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

No Acre, o SINTEAC resultou da fusão entre a União dos Professores (UPEIA, 1964) e a Associação dos Professores Primários (ASPAC), consolidando-se em 1989 com a inclusão de funcionários da educação. Sua atuação extrapolou as pautas salariais, abrangendo temas como qualidade do ensino, formação docente e inclusão social. Em Alagoas, a Associação dos Professores Primários (APPA, 1965) deu origem ao SINTEAL após intensas disputas com gestões alinhadas ao regime autoritário.

No Ceará, a APEOC, criada em 1968, tornou-se sindicato em 1988. Em Goiás, o Centro de Professores de Goiás (CPG) superou a lógica assistencialista ao constituir o SINTEGO no mesmo ano. Ainda em 1988, surgiu o SINTET no Tocantins, alcançando conquistas expressivas por meio de greves e mobilizações.

A trajetória dessas entidades revelou a construção de uma pauta sindical que não ficava circunscrita às demandas econômicas imediatas: valorização profissional, infraestrutura escolar adequada, gestão democrática, financiamento público da educação e a elaboração de um projeto pedagógico emancipador. Vinculados majoritariamente à Central Única dos Trabalhadores (CUT) e ao Partido dos Trabalhadores (PT), esses sindicatos consolidaram um modelo combativo, comprometido com a transformação social e com a defesa intransigente da escola pública.

Figura 4: Mobilização docente na primeira greve em Goiás, em 1979.



Fonte: Acervo do SINTEGO.

Durante a transição democrática e nos anos subsequentes, os sindicatos docentes consolidaram-se como atores políticos centrais. Atuaram como força permanente de pressão sobre os governos, exigindo o cumprimento de direitos arduamente conquistados e denunciando a crise estrutural da educação pública. Exemplo significativo dessa atuação foi a entrega de um dossiê pelo SINTEAL ao governador de Alagoas e ao ministro da Educação.

Esses sindicatos também intervieram ativamente nos processos políticos estaduais, com destaque para a influência do SINTEAC nas eleições no Acre. Ampliaram sua base de representação ao incluir professores, funcionários administrativos e trabalhadores terceirizados (casos do SINTEAC e do SINTEAM), fortalecendo, assim, a categoria como um todo.

Crucialmente, mantiveram viva a memória da resistência à ditadura, posicionando-se contra retrocessos e em defesa do Estado Democrático de Direito. A APLB-Sindicato, por exemplo, tem liderado a oposição a reformas que ameaçam direitos históricos, alertando para os riscos de se reeditar os “anos de chumbo”.

A ditadura civil-militar instaurada em 1964 representou um duro golpe às organizações sindicais, estudantis e populares brasileiras, com severas implicações para os trabalhadores da educação básica pública. Nesse contexto repressivo, associações e entidades docentes emergiram como espaços fundamentais, ainda que inicialmente limitados, para a defesa da categoria e, posteriormente, para a resistência política e a luta por direitos. Sua trajetória, marcada por uma atuação inicialmente tímida, gradativamente transformou-se, revelando crescente combatividade e refletindo a complexa relação entre a sociedade civil e o Estado autoritário. Tal processo culminou com a ocupação de um papel central durante a transição para a democracia.

Nos anos imediatamente posteriores ao golpe, o ambiente era dominado pelo medo e pela autocensura, como evidencia a criação da Associação Mato-grossense de Professores Primários (AMPP) em 1965. A destruição violenta das estruturas sindicais preexistentes e a perseguição às lideranças tornavam arriscada qualquer iniciativa interpretada como "subversiva".

Nesse cenário, a atuação da AMPP e de entidades semelhantes pautou-se por um comportamento moderado, voltado à afirmação profissional e a reivindicações pontuais, evitando confrontos diretos ou mobilizações em massa que pudessem desagradar às autoridades, vistas como as únicas detentoras do poder decisório.

Esse período foi marcado pela tentativa de valorização do magistério nos estreitos limites permitidos pelo regime, como exemplifica a participação da AMPP no 8º Congresso Nacional da Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), realizado em Cuiabá, em 1967. Apesar de seu valor simbólico e cultural, o evento não resultou em avanços concretos frente a problemas estruturais, como o fracasso do concurso público previsto para 1968.

Contudo, a partir do final dos anos 1970, impulsionado pelo desgaste do regime, pela crise econômica e pela efervescência do movimento pelas Diretas Já, o cenário sofreu transformações significativas. A reforma educacional instituída pela Lei n.

5.692/1971, ao unificar o ensino primário e o ginásial no primeiro grau, provocou alterações nas entidades representativas e ampliou sua base social, incorporando professores com formação universitária, geralmente mais críticos e politizados.

Esse novo perfil, aliado ao ingresso de profissionais migrantes com experiência de oposição à ARENA e ao crescente descontentamento diante da ausência de estatutos do magistério, da não realização de concursos públicos e da intensificação da precarização (com o aumento de contratos temporários), criou condições para uma inflexão sindical. A eleição da chapa de renovação na AMP (MT), em 1979, liderada pelo professor Osvaldo Ferreira da Silva, seguida da realização da primeira greve do magistério mato-grossense em 1980, que forçou a abertura de milhares de vagas em concurso público, são marcos emblemáticos dessa nova fase de ousadia. A reação repressiva do governo, com exonerações e intervenção, não conseguiu conter o movimento.

Também, por esses dias, merece destaque a paralisação realizada em 1979, em Pernambuco, notável pela unidade entre docentes do setor privado e da rede estadual, ambos reivindicando melhores salários e condições de trabalho. Essa convergência entre segmentos distintos da categoria evidencia uma estratégia acertada e reforça a importância da unidade nas lutas por direitos sociais, mesmo em contextos adversos (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 25 maio 1979, nº 139).



Fonte: Diário de Pernambuco (25 de maio de 1979, nº 139)

Paralelamente, em outros estados, movimentos semelhantes ganhavam força. No Rio de Janeiro, o Centro de Professores (CEP), criado em 1979 a partir da fusão de entidades anteriores, protagonizou naquele mesmo ano uma greve histórica, que resultou na conquista de um piso salarial de cinco salários mínimos e enfrentou a tentativa de fechamento por parte do governador Chagas Freitas.

No Espírito Santo, a UPES, sob a presidência de José Aguilar Dalvi a partir de 1982, rompeu com uma tradição conciliadora e adotou um sindicalismo combativo, filiando-se à Central Única dos Trabalhadores (CUT) em 1987. Em Mato Grosso do Sul, a mobilização por meio de ações diretas e articulações “boca a boca”, mesmo com a precariedade das estradas, culminou na fundação da FEPROSUL (1979), embrião da futura Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS), criada em 1989. Essa trajetória demonstra a força da organização coletiva e o compromisso de educadores com a transformação social.

A década de 1980, marcada pela transição democrática, foi também o período de radicalização e consolidação do poder de mobilização dessas entidades. A acentuada deterioração salarial, com vencimentos inferiores ao salário mínimo, como o registrado em Mato Grosso em 1984 e que serviu de estopim para greves massivas e combativas.

A greve de 1984, conduzida por um Comando Geral de Greve formado por lideranças de base, diante da omissão da diretoria da AMP, mobilizou o estado inteiro e enfrentou forte repressão, com a exoneração de 30 lideranças, incluindo a então presidente da entidade. A paralisação de 1982, também em Mato Grosso, impulsionada pela base em oposição à presidente Senhorinha de Oliveira, obteve um reajuste histórico de 102%.

No Rio de Janeiro, a paralisação de 1986 reuniu 25 mil professores no Maracanãzinho, culminando na conquista de um plano de carreira com paridade para aposentados. Essas lutas ultrapassavam as reivindicações salariais, incorporando bandeiras estruturantes, como a valorização profissional, a defesa da escola

pública, a realização de concursos e a regulamentação de planos de carreira.

Figura 5: 1979: professores entram em greve no Rio de Janeiro em 1979.



Fonte: Acervo O Globo

A promulgação da Constituição Federal de 1988 representou um marco decisivo, ao garantir o direito de sindicalização aos servidores públicos. Nesse contexto, antigas associações transformaram-se formalmente em sindicatos: a AMPE tornou-se o SINTEP/MT (Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso); o CEPE converteu-se no SEPE/RJ (Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro); e a UPES originou o SINDIUPES/ES (Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo).

Esse processo de reorganização envolveu intensos debates sobre a unificação com os funcionários administrativos, ampliando o conceito de “trabalhador em educação”. A filiação de diversas entidades à CUT reforçou seu caráter classista e combativo.

A mobilização dos trabalhadores da educação nos diferentes estados brasileiros revela uma trajetória marcada por desafios, conquistas e transformações institucionais. No Amapá, a organização da categoria teve início em 2 de fevereiro de 1952, com

a fundação da Associação dos Professores Primários do Amapá (APA), posteriormente transformada no Sindicato dos Servidores Públicos em Educação no Estado do Amapá (SINSEPEAP). A entidade consolidou-se como uma importante defensora dos direitos da classe e da qualidade do ensino público.

No Distrito Federal, o Sindicato dos Trabalhadores em Escolas Públicas (SAE), criado em 1983, destacou-se por sua atuação combativa, conquistando avanços nas condições de trabalho e remuneração. Sua trajetória inclui lutas emblemáticas em prol da valorização profissional e da integração cultural, social e política dos servidores da educação.

Em Pernambuco, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTEPE), fundado em 26 de março de 1990, representa a categoria em âmbito estadual. Filiado à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e à Central Única dos Trabalhadores (CUT), reafirma seu compromisso com a luta nacional em defesa da escola pública.

No Rio Grande do Norte, a mobilização teve início com a Associação dos Professores do Estado (APRN), de caráter sócio recreativo. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e o incentivo da CNTE à unificação das entidades, foi fundado, em 2 de setembro de 1989, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do RN (SINTE-RN).

Filiado à CUT, CNTE e ao Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), o sindicato tornou-se o maior do estado em número de filiados, superando a marca de 20 mil. Consolidou-se como uma força política relevante, protagonizando conquistas expressivas, como a criação do Estatuto do Magistério, a adoção de eleições diretas para diretores escolares e a aprovação de planos de carreira.

Em Rondônia, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado de Rondônia (SINTERO), fundado em 25 e 26 de fevereiro de 1989, em Ouro Preto do Oeste, destacou-se nacionalmente pela sua articulação, estrutura organizativa e avanços conquistados.

Representam, de forma unificada, os profissionais da educação da rede pública estadual.

No Espírito Santo, o movimento docente tem origem na criação da União dos Professores Primários do Espírito Santo (UPPES), em 17 de abril de 1958. Sob a presidência de Myrthes Bevilacqua Corradi, a partir de 1979, a entidade adotou uma linha institucionalista, transformando-se na União dos Professores do Espírito Santo (UPES), conquistando sede própria e firmando convênios. Já a gestão de José Aguilar Dalvi, iniciada em 1982, promoveu a transição para um sindicalismo mais combativo, culminando na filiação à CUT, em 1987. Em 1989, com a unificação com outras entidades, mais precisamente a AOEC e a ASSEC, foi fundado o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo (SINDIUPES). Sob a liderança de Arthur Sérgio Rangel Viana, a entidade enfrentou o governo de Albuíno Azeredo em duas longas greves, obtendo importantes vitórias salariais.

A experiência histórica e sindical dos professores do Maranhão, entre 1980 e 1992, constitui um capítulo singular e revelador do protagonismo docente durante a abertura política e a transição democrática brasileira. Inseridos em um contexto de profunda crise econômica, com salários aviltados e constantemente atrasados, os educadores maranhenses, especialmente os horistas da rede municipal de São Luís, enfrentaram condições materiais que beiravam a indigência.

Os relatos das professoras que vivenciaram períodos de até três meses sem receber, recolhidos nos estudos que realizamos em conjunto com Vanessa Pereira Amorim de Sousa (2025), ilustram a dramaticidade de uma categoria que, mesmo assegurando a qualificação formal de seus membros, via-se submetida a um regime de precarização extrema, que a impedia inclusive de manter o crédito no comércio local, conforme amplamente noticiado pela imprensa da época.

A resistência a esse estado de coisas se materializou em um vigoroso movimento de organização e mobilização, capitaneado por entidades como a Associação de Professores do Ensino

Municipal de São Luís (APEMM) e a Associação dos Professores do Estado do Maranhão (APEMA). Sob a liderança de figuras como a professora Florilena Graça Aranha, a APEMA rompeu com o sindicalismo tradicional e assistencialista, adotando uma postura combativa e independente frente ao governo estadual.

As greves, que começaram de forma pontual em cidades do interior como Caxias e Grajaú em 1983, ganharam amplitude estadual a partir de 1985, paralisando quase a totalidade da rede e culminando em históricas passeatas e assembleias, como a que reuniu cerca de dez mil professores em São Luís, contidos por barreiras policiais enquanto entoavam a consigna "Barriga vazia não dá sabedoria".

As pautas dessas mobilizações transcendiam a mera reivindicação salarial, articulando-se a um projeto político-pedagógico mais amplo de contestação ao autoritarismo e de defesa da escola pública. Críticas contundentes à Lei nº 5.692/1971, a famigerada "Lei Passarinho", vistas como instrumento de formação de mão de obra barata e subalterna, eram frequentes, assim como a denúncia do desrespeito aos percentuais constitucionais para o financiamento da educação.

A luta pela efetivação do Estatuto do Magistério, conquistado em 1980, mas sistematicamente descumprido, e a defesa de um piso salarial de três salários mínimos revelavam a consciência de que a valorização profissional era condição *sine qua non* para uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Esse processo de organização e luta foi fundamental para a construção de uma identidade coletiva classista entre os professores maranhenses, que passaram a se reconhecer como fração integrante da classe trabalhadora. A articulação com a Confederação dos Professores do Brasil (CPB) e, posteriormente, o apoio recebido da Central Única dos Trabalhadores (CUT) nacional, inseriam as demandas locais no contexto mais amplo do "novo sindicalismo" e da luta pela redemocratização do país. A participação ativa da categoria nas campanhas pelas Diretas Já e o diálogo estabelecido com candidatos ao executivo municipal, como

Jackson Lago, evidenciam o amadurecimento político e a compreensão de que a transformação da educação era indissociável da transformação da sociedade.

O ápice desse percurso de resistência e construção de alternativas se deu com a conquista do primeiro concurso público para o magistério municipal de São Luís, em 1992. Mais do que uma vitória corporativa, este marco representou a consolidação de um projeto de carreira baseado no mérito e na estabilidade, fruto de uma década de intensa mobilização. A trajetória dos professores maranhenses, portanto, não apenas preenche uma lacuna na historiografia educacional, mas demonstra, de forma cabal, como o sindicalismo docente, mesmo em contextos regionais marcados por estruturas coronelistas e autoritárias, soube forjar personagens coletivos capazes de intervir na história e projetar horizontes de emancipação para a educação pública brasileira.

A atuação de associações e sindicatos de professores e demais trabalhadores da educação básica pública foi fundamental entre o golpe de 1964 e o final dos anos 1980. Mesmo sofrendo as consequências da forte repressão durante o período mais autoritário da ditadura, essas organizações mantiveram ativa a articulação da categoria e a luta por sua valorização, constituindo-se como raros espaços de resistência. Com a abertura política, assumiram protagonismo na mobilização social, tornando-se centrais na conquista de direitos e no fortalecimento da democracia, especialmente no que diz respeito à defesa da escola pública.

Durante a transição democrática, os docentes destacaram-se como agentes de resistência ao regime, articuladores do descontentamento popular e líderes de movimentos coletivos que resultaram em significativas vitórias sociais. A passagem da atuação cautelosa à militância sindical combativa expressa um processo histórico intimamente ligado à consolidação da democracia brasileira e à defesa da educação como direito social.

Apesar da repressão institucional, como exemplifica o ataque do governo de Álvaro Dias aos professores do Paraná em 1988 (Figura 5), o movimento docente não foi eliminado.

Figura 6: Repressão - Ataque do Governo de Álvaro Dias aos Professores do Paraná em 1988.



Fonte: Correio de Notícias, 31 ago. 1988, Capa. Reprodução: Acervo: Rodrigo Diego de Souza

Os educadores resistiram e adaptaram suas estratégias ao contexto autoritário, manifestando oposição por meio de ações cotidianas nas escolas, redes de solidariedade e o uso dos limitados mecanismos legais disponíveis para reivindicar melhores condições de trabalho e salário (ARROYO, 2006).

A defesa da escola pública, mesmo diante da censura curricular e pedagógica, configurou-se como forma de oposição silenciosa, que contribuiu para a reorganização mais aberta da categoria ao final da década de 1970, acompanhando o processo de distensão do regime.

O período de “abertura lenta, gradual e segura” permitiu a revitalização do associativismo docente. Sindicatos e associações recuperaram sua capacidade de mobilização, organizando paralisações históricas que transcenderam pautas salariais, tornando-se atos políticos de contestação ao regime e de defesa da educação pública gratuita e de qualidade (BAUER, 2017).

Essas mobilizações posicionaram os trabalhadores da educação na vanguarda das campanhas pelas Diretas Já e pela Anistia, articulando suas demandas específicas às lutas pela restauração do Estado Democrático de Direito.

Com a convocação da Assembleia Nacional Constituinte, as entidades sindicais docentes mobilizaram sua experiência e força política para intervir decisivamente na elaboração do texto constitucional. Sua atuação foi determinante para a inclusão de alguns dos princípios fundamentais no art. 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), como o direito à educação, a gestão democrática do ensino público, o piso salarial profissional nacional e a valorização dos profissionais da educação.

Este marco histórico representou a conversão de antigas reivindicações em direitos constitucionais. As conquistas de 1988 não encerraram a luta. Os sindicatos docentes permanecem centrais na defesa da escola pública, na fiscalização da aplicação dos preceitos constitucionais, no combate à precarização do trabalho docente e na luta por políticas efetivas de valorização profissional (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2007).

A história de resistência nos anos tenebrosos da ditadura e de protagonismo na redemocratização forjou entidades com profunda inserção na realidade da educação básica pública. Em uma conjuntura de censura, repressão e vigilância, consolidaram-se como espaços de resistência política, transcendendo pautas corporativas para denunciar o autoritarismo e exigir uma educação democrática, inclusiva e de qualidade.

O surgimento de coletivos proto-sindicais e a deflagração de greves no final dos anos 1970 e início da década de 1980 marcaram uma inflexão histórica. Essas mobilizações expressavam não apenas o descontentamento com as condições de trabalho, mas também um enfrentamento direto ao regime, integrando-se ao movimento nacional pela redemocratização.

O magistério público assumiu contornos políticos ampliados, contribuindo ativamente para campanhas como as Diretas Já e os debates da Assembleia Constituinte (1987–1988). Nesse processo,

consolidaram-se conquistas como o direito à organização sindical, a gestão democrática das escolas e a vinculação orçamentária da educação.

Cada unidade da Federação viveu processos singulares de resistência, com episódios emblemáticos como greves reprimidas, criação de instâncias autônomas, superação de diretivas alinhadas ao regime e ascensão de lideranças comprometidas com a transformação social. Esse percurso de organização e enfrentamento transformou os sindicatos educacionais em protagonistas da vida política e social brasileira.

Essas entidades foram e, evidentemente, continuam sendo pilares da reconstrução democrática. Sua relevância transcende as conquistas materiais e jurídicas, reafirmando que a valorização do magistério está intrinsecamente ligada à construção de uma sociedade crítica, justa e emancipadora.

A trajetória sindical entre 1964 e 1988 constitui testemunho eloquente de resistência e luta. Sob o arbítrio, os sindicatos foram espaços vitais de preservação da dignidade profissional e de oposição silenciosa ou explícita ao autoritarismo. Na transição, tornaram-se canais fundamentais para a formulação de demandas sociais e para a consagração constitucional da educação como direito. Reconhecer sua centralidade nesses períodos é essencial para compreender seu papel contínuo na defesa de uma educação pública democrática e transformadora no Brasil contemporâneo.

A despeito da origem remota do associativismo docente na história da educação brasileira, foi nos anos 1980 que essas organizações intensificaram sua atuação reivindicatória, alterando a percepção social sobre o papel da categoria. Tal processo produziu uma identidade coletiva marcada pela autonomia e pelo engajamento em projetos de transformação social.

O estudo das mobilizações docentes, como as greves e jornadas de luta, permite compreendê-los como parte de uma coletividade que resiste, atua historicamente e constroem consciência sobre si e sobre seu papel na sociedade. A defesa da escola pública, da liberdade de cátedra e da dignidade profissional

tornou-se, nesses contextos, um ato político emancipador. Em tempos de repressão ou de democracia fragilizada, foram essas organizações que sustentaram a esperança, transformando a sala de aula em trincheira de resistência e a educação em instrumento de libertação.

O princípio da esperança que se abriga na história do associativismo e do sindicalismo dos trabalhadores em educação enfrenta, na contemporaneidade, sérios obstáculos para superar a fragmentação das categorias profissionais e evitar o desaparecimento de segmentos historicamente constituídos no interior do mundo do trabalho educacional. Tal realidade é agravada pelo avanço da terceirização, pela intensificação do uso de tecnologias digitais nos ambientes escolares e pela lógica de mercado que orienta as políticas educacionais.

Em um contexto marcado pela supremacia do capital financeiro e parasitário, pela mercantilização do ensino, pelo fetichismo das chamadas “novas tecnologias” e pelo individualismo exacerbado, os valores atribuídos ao trabalho educacional perdem progressivamente seu sentido social, seu reconhecimento e sua centralidade na construção de uma sociedade democrática e justa.

A ausência de estímulo às práticas de solidariedade, historicamente construídas pelos coletivos de trabalhadores, tem contribuído para o enfraquecimento das formas tradicionais de organização e resistência no interior das instituições escolares.

A vinculação das escolas com os sistemas produtivos e com os circuitos de circulação e consumo de mercadorias, bem como a crescente inserção na economia de bens simbólicos e ideológicos, impõe aos profissionais da educação um regime de controle baseado em indicadores de desempenho e em instrumentos de avaliação que, frequentemente, reforçam processos de subalternização e precarização.

Diante desse cenário, as associações e os sindicatos de trabalhadores em educação têm buscado formas organizativas e estratégias de resistência, com vistas à defesa de seus direitos

elementares. Tais entidades se articulam na construção de mecanismos legais e institucionais que garantam a efetivação das reivindicações corporativas das categorias representadas. Ao mesmo tempo, enfrenta o desafio de ressignificar sua atuação profissional, mobilizando-se por meio de greves, manifestações, ocupações de espaços públicos e outras formas de inserção na cena histórica e social.

No Brasil contemporâneo, a ação política e sindical docente encontra-se intrinsecamente vinculada à presença do Estado nos rumos da educação. No entanto, essa atuação também se entrelaça com os partidos políticos, com organizações da sociedade civil e com os movimentos sociais, conformando um campo de disputas e alianças que traduz os interesses, as contradições e as possibilidades de enfrentamento no interior da ordem estabelecida.

A produção de estudos voltados à construção da história das associações e dos sindicatos dos trabalhadores em educação exige um rigoroso trabalho de localização, seleção, crítica e sistematização das fontes documentais. Tais fontes sejam elas tradicionais (como atas, relatórios, boletins e jornais sindicais), sejam oriundas da cultura material contemporânea (como cartazes, panfletos, materiais digitais e audiovisuais), constituem elementos fundamentais para compreender a trajetória histórica dessas entidades.

Sem adentrar, neste momento, no debate historiográfico sobre o uso de fontes documentais tradicionais ou alternativas, importa destacar a relevância de localizar e interpretar documentos que expressem as relações estabelecidas pelos movimentos associativos e sindicais com suas bases, com os representantes patronais e com os aparelhos do Estado. Essa análise visa compreender como tais relações se articulam em torno da defesa dos interesses corporativos, políticos e sociais dos trabalhadores.

A constituição de frentes únicas em defesa da escola pública representa uma estratégia recorrente das entidades representativas, mobilizando amplos setores da sociedade civil e política em torno da valorização do trabalho docente e da garantia do direito à educação. A atenção aos movimentos nacionais

permite recuperar a memória histórica das diferentes correntes e tendências políticas que, ao longo do tempo, se constituíram e se expressaram no interior dessas organizações. Essa pluralidade ideológica também tem sido central na problematização da desvalorização e precarização do trabalho educacional.

O exercício de localizar publicações, panfletos, teses e resoluções congressuais, fotografias, cartazes, atas de assembleias e materiais jornalísticos possibilita o resgate da historicidade das entidades representativas e a valorização de suas formas de registro e atuação no tempo e no espaço da vida social. Na construção da história do tempo presente da educação, destaca-se, ainda, a importância da realização de entrevistas e da coleta de depoimentos orais com militantes sindicais, recurso fundamental para a compreensão de suas origens sociais, motivações e trajetórias de luta.

A percepção que esses sujeitos têm do papel dos sindicatos e da construção identitária das categorias profissionais revela-se indispensável para o entendimento da história das entidades e da atuação coletiva no campo da educação. É necessário considerar os diferentes estágios pelos quais passam as categorias ao elaborar suas pautas reivindicativas, bem como as formas pelas quais essas demandas são construídas, disseminadas e aprovadas nas instâncias decisórias sindicais.

A investigação pela historicidade das entidades estudadas remete a eventos, congressos, seminários, cursos de formação política e sindical, assembleias e manifestações públicas. Tais momentos expressam as inquietações dos trabalhadores e as interpretações que fazem da conjuntura histórica em que estão inseridos.

A trajetória, o perfil e as concepções político-educacionais dos ativistas sindicais devem ser considerados com atenção, pois o papel do indivíduo na história não pode ser negligenciado. O mundo do trabalho educacional congrega aspectos simbólicos, ideológicos, culturais, profissionais e políticos que se manifestam

nas intervenções realizadas pelos professores no cotidiano escolar e nas formas de organização coletiva que estruturam.

Nesse sentido, o mapeamento das condições de saúde dos trabalhadores da educação, em diferentes períodos históricos, tem ocupado espaço nas pautas congressuais, publicações, estudos técnicos e propostas sindicais. Questões relacionadas à precarização das condições de trabalho, ao sofrimento psíquico, às doenças ocupacionais e aos efeitos da violência institucionalizada são temas recorrentes na atuação das entidades representativas.

Das consequências da pandemia de Covid-19 à intensificação do uso de tecnologias digitais, das jornadas exaustivas aos transtornos psicológicos, neurológicos e físicos vivenciados nos ambientes escolares, temos um amplo leque de problemáticas que demandam registro, análise e enfrentamento por parte dos pesquisadores e militantes comprometidos com a história das lutas sociais no campo educacional.

A luta pela efetivação de planos de carreira e pela melhoria das condições de trabalho na educação básica, no ensino técnico, profissionalizante e superior, tanto em instituições públicas quanto privadas é um dos pilares da ação sindical. Essas demandas aparecem nos boletins, nas pautas, nos portais, nas assembleias e nas mobilizações, refletindo a experiência e a consciência coletiva forjada na e pela luta.

As transformações estruturais do modo de produção capitalista geram impactos significativos nas condições de vida e de trabalho dos educadores. Cabe-nos, portanto, localizar, registrar e analisar essas mudanças, de modo a compreender as articulações entre as dinâmicas do capital e as formas de resistência construídas no interior do mundo do trabalho educacional.

No que tange às associações e aos sindicatos representativos dos trabalhadores da educação atuantes nos serviços públicos, a década de 1980 destaca-se como um marco histórico essencial para a definição da periodização das propostas de estudo aqui desenvolvidas. Esse período é caracterizado por uma intensa efervescência dos movimentos sociais, tanto urbanos, quanto

rurais, e pelo fortalecimento das esferas política e civil no contexto da luta pela redemocratização do Brasil. É nesse cenário que emergem novos personagens políticos, cuja atuação contribuiu decisivamente para a reconfiguração do espaço público e da representação coletiva.

A década de 1980 também nos oferece a possibilidade de estabelecer vínculos entre os esforços de organização sindical e a inserção política dos trabalhadores da educação no conjunto mais amplo do movimento operário e popular brasileiro. Ganha relevo, nesse sentido, a fundação do Partido dos Trabalhadores (PT) e da Central Única dos Trabalhadores (CUT), ambos instituídos no início da década como expressão institucional das lutas sociais acumuladas ao longo do regime autoritário. A interseção entre o movimento docente e essas organizações revela o entrelaçamento de pautas específicas do setor educacional com demandas mais gerais da classe trabalhadora.

O estabelecimento desse recorte temporal permite uma contribuição relevante à construção da história do tempo presente, ao considerar como legítimas fontes históricas as memórias, entrevistas e depoimentos de militantes e ativistas sindicais. Esses testemunhos oferecem acesso privilegiado a dimensões subjetivas, práticas cotidianas e estratégias de luta que, por vezes, permanecem ausentes ou secundarizadas nas interpretações tradicionais da historiografia educacional. A valorização dessas trajetórias individuais favorece uma leitura mais complexa da conjuntura social, política e cultural em que se inscrevem as lutas docentes por direitos e reconhecimento.

Nesse contexto, a memória se consolida como fonte documental decisiva para os estudos voltados à compreensão do associativismo e do sindicalismo dos profissionais da educação básica. Ela permite investigar os mecanismos organizativos, as formas de mobilização, as práticas reivindicatórias e as múltiplas ações empreendidas no interior das categorias que compõem esse segmento. Trata-se de compreender não apenas os pleitos materiais: a valorização salarial, os planos de carreira, os direitos

previdenciários e as condições de saúde, mas também os projetos político-pedagógicos que sustentam essas lutas.

Os processos históricos vinculados à educação, no interior da sociedade capitalista, constituem-se de modo dinâmico e articulado às transformações sociais, econômicas e políticas mais amplas. Desse modo, a análise de eventos ocorridos em determinadas conjunturas exige o permanente exercício de articulação entre passado e presente. Esse movimento investigativo nos possibilita identificar elementos de permanência e ruptura nos modos de organização, resistência e enfrentamento das contradições sociais que permeiam a escola pública.

A proposta que fazemos não busca se limitar a abstrações ou a exercícios meramente narrativos, pretensamente eruditos e desconectados da realidade. Ao contrário, propomos um diálogo ativo com o campo historiográfico, a partir da busca por elos que vinculam o tempo presente à experiência histórica acumulada. Com isso, pretendemos compreender como determinados legados se consolidaram e que sentidos assumem nas lutas atuais travadas por reconhecimento profissional, condições dignas de trabalho e por uma educação pública de qualidade socialmente referenciada.

A história da educação, sob esse prisma, pressupõe o reconhecimento e a valorização das memórias daqueles que atuaram no interior das entidades representativas. Suas experiências foram marcadas por ações concretas, sustentadas por concepções educacionais, valores éticos, políticos e referências culturais diversas, que informam tanto suas práticas pedagógicas quanto sua militância sindical.

Rejeitamos, portanto, uma visão da história da educação restrita à recuperação factual de eventos passados ou ao relato literário distanciado da realidade. Acreditamos na história como campo de disputa de sentidos, em que o passado é constantemente reinterpretado a partir das necessidades do presente. Para isso, recorreremos à memória daqueles que vivenciaram os processos que nos interessam estudar, compreendendo que tais narrativas são carregadas de engajamento político e implicações ideológicas.

O compromisso com o desenvolvimento de uma análise crítica da atuação das entidades associativas e sindicais exige a adoção de uma abordagem que considere os conflitos e o dinamismo social desde a sua urdidura e desenvolvimento de maneira histórica e dialética. Tal abordagem não enxerga a história como um processo fechado ou cristalizado, tampouco como algo incapaz de suscitar novas interpretações e reelaborações. A compreensão que aqui propomos parte da concepção da história da educação como um campo marcado por disputas políticas e ideológicas, atravessado por múltiplas concepções oriundas das classes sociais que estruturam a sociedade capitalista.

O estudo histórico educacional pressupõe considerar que, no interior do capitalismo, coexistem interesses, aspirações e projetos contraditórios, expressos em movimentos sociais e ações políticas conscientes que revelam os mecanismos pelos quais as classes sociais buscam materializar seus objetivos e defender suas condições de existência. Compreender tais dinâmicas exige mais do que o levantamento documental: impõe-se a necessidade de escuta e interpretação das experiências vividas por aqueles que atuaram nas associações e sindicatos investigados.

Recomendamos, portanto, a realização de entrevistas e a coleta de depoimentos de trabalhadores da educação que participaram, ou ainda participam, desses organismos, com o intuito de identificar os elementos contraditórios que configuraram o cenário político e social dos períodos analisados. Tais memórias nos revelam os desafios, os percalços e as estratégias utilizadas para consolidar e manter vivas essas formas de organização coletiva.

A valorização da memória dos trabalhadores que compartilharam das entidades investigadas sustenta nossas interpretações e permite apreender comportamentos, sentidos históricos e motivações políticas vinculadas a diferentes conjunturas. A reivindicação do uso da memória como instrumento de análise não está isenta de crítica.

Contudo, é preciso reconhecer que as vozes dos militantes e ativistas educacionais expressam interpretações críticas sobre

acontecimentos raramente abordados nos relatos oficiais. Essas narrativas revelam o valor histórico da ação coletiva na constituição da história da educação, conferindo densidade às análises e permitindo a compreensão dos vínculos entre as lutas do passado e os dilemas do presente.

O resgate das experiências de militância sindical deve estar articulado com a revisão crítica da literatura especializada e com os debates teórico-metodológicos pertinentes à pesquisa histórica em educação. Nesse sentido, os estudos que se debruçam sobre as entidades docentes têm se destacado ao reconhecer os professores como protagonistas sociais e coletivos das transformações sociais, dotados de capacidade de organização, mobilização e reivindicação.

A análise da produção acadêmica sobre o associativismo e o sindicalismo docente, assim como o cotejamento entre fontes primárias e secundárias, torna-se essencial para uma compreensão mais ampla da temática. A busca por documentos nos acervos de bibliotecas, arquivos públicos estaduais, instituições educacionais, sindicatos, federações, confederações, entidades patronais e hemerotecas é fundamental para constituir um corpus documental sólido, imprescindível para a reconstrução da história das organizações dos trabalhadores em educação.

Ao lado da documentação escrita, os depoimentos orais oferecem um material de grande relevância política e pedagógica. A memória daqueles que atuaram, muitas vezes sob as mais variadas condições adversas, permite reconstituir processos sociais e históricos de resistência e enfrentamento à opressão. As fontes orais ainda que seletivas e condicionadas pelas experiências e afetividades dos que foram ouvidos revelam aspectos invisibilizados pela historiografia tradicional.

Em países que vivenciaram golpes de Estado e regimes autoritários, como o Brasil, as entidades sindicais foram alvos de repressão, seus acervos destruídos, e seus dirigentes perseguidos, presos, torturados ou assassinados. Ao recolher os testemunhos dos sobreviventes e militantes da época, ampliamos o repertório

interpretativo sobre a ditadura civil-militar (1964–1985) e sobre os processos de resistência que marcaram o período.

Trata-se de um imperativo ético e político: preservar e interpretar a memória daqueles que lutaram contra o esquecimento e a barbárie, contribuindo para a construção de uma memória social crítica.

O registro das formas de intervenção pública, da militância clandestina e até mesmo da opção por formas radicais de luta, como a armada, ajuda a compreender o papel desempenhado pelas organizações sindicais na luta pela redemocratização. A construção do conhecimento histórico educacional contra hegemônico se dá no entrecruzamento das memórias individuais com os projetos coletivos de transformação da realidade.

Entendemos que a memória não é neutra: ela é atravessada por compromissos de classe e disputa de significados. Ao reconhecê-la como elo indissociável da construção histórica, reiteramos seu papel na formação de uma consciência crítica voltada à edificação de uma sociedade mais justa, solidária e democrática. A memória coletiva, enquanto representação social do passado no tempo presente resulta da articulação entre experiências pessoais, tradições culturais, percepções geracionais e mecanismos institucionais de reprodução simbólica.

A luta pela preservação da memória dos trabalhadores em educação é, portanto, uma luta contra a invisibilidade, o silenciamento e a subalternização das narrativas populares. Quando registramos as lembranças de greves, mobilizações, congressos, passeatas e outras formas de ação coletiva, reafirmaram uma concepção classista da história, marcada por valores de solidariedade, justiça social e participação política.

O esforço de valorização da memória deve estar orientado por uma escuta ativa e crítica, sensível às ambiguidades, às contradições e às reconfigurações dos sentidos atribuídos aos eventos passados. A história das associações e sindicatos educacionais, especialmente durante o processo de transição democrática iniciado nos anos 1970, revela a centralidade da

formação de identidades profissionais e políticas forjadas no calor das lutas por direitos, reconhecimento e dignidade.

A presença marcante de militantes vinculados a diferentes matizes da esquerda: Partido Comunista Brasileiro (PCB), Partido Comunista do Brasil (PCdoB), Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8), correntes trotskistas, Movimento pela Emancipação do Proletariado (MEP), setores da Igreja Católica e, posteriormente, o Movimento pró-PT, nas oposições sindicais e nas direções dessas entidades reflete a pluralidade ideológica e a riqueza dos projetos que disputavam os rumos da educação pública.

O exame das concepções educacionais desses participantes coletivos da história da educação oferece uma via profícua para reconstituir as propostas defendidas à época: a valorização da escola pública, a melhoria das condições de trabalho docente, a democratização da gestão escolar, a redefinição dos currículos e o uso crítico dos livros didáticos.

Contudo, não se trata de idealizar ou mitificar os sujeitos históricos. A valorização da memória deve andar *pari passu* com a crítica à apatia, ao conformismo e aos processos de burocratização que atravessam os sindicatos. O compromisso é com a construção de uma história insurgente, crítica e transformadora, fundada em experiências reais e, por isso mesmo, contraditória e disposta a problematizar a realidade social.

A valorização da memória não é um gesto nostálgico, mas uma prática política e pedagógica orientada para a transformação social. Reconhecer a centralidade das experiências dos militantes e ativistas educacionais é, também, uma forma de intervir no presente com mais lucidez e compromisso com os destinos da educação pública.

Por fim, reiteramos que a história é feita também de personagens aparentemente invisíveis, cujas trajetórias muitas vezes prosaicas, mas profundamente significativas, não podem ser ignoradas. Resgatar essas experiências é um dever teórico, ético e político de todos que se dedicam à história social da educação.

As preocupações em estudar os movimentos coletivos protagonizados pelas associações e sindicatos educacionais permitem compreendê-los como atores sociais e coletivos, atuantes e resistentes, que produzem consciência crítica sobre si e o papel que desempenham na construção do acontecimento histórico.

Uma das tarefas centrais deste trabalho consiste em estimular a localização, no tempo e no espaço, a presença das associações e sindicatos dos trabalhadores em educação nas lutas mais amplas da classe trabalhadora. Esse esforço historiográfico implica compreender os mecanismos de organização e o sentido político das ações coletivas, expressas por meio das práticas que visam transformar a realidade e questionar a ordem social vigente.

Mapear e contextualizar as táticas e estratégias das organizações vinculadas ao mundo do trabalho possibilita a compreensão das interações entre diferentes categorias laborais, bem como das manifestações de consciência de classe e da superação de concepções individualistas. Abre-se, assim, espaço para analisar as ações comunitárias que emergem no campo histórico como formas de resistência social.

As condições de vida e trabalho que caracterizam determinada categoria profissional instigam reflexões sobre os fatores que motivam sua atuação sindical, suas experiências políticas e culturais, bem como a formulação de expectativas e projetos sociais que se integram à memória coletiva e à herança de classe.

Buscar e analisar as experiências compartilhadas por esses indivíduos possibilita compreender a formação de uma consciência crítica da realidade social e a necessidade de organização e mobilização voltadas à sua transformação. A atenção aos elementos políticos, sociais, econômicos e culturais que favoreceram o surgimento das associações e sindicatos docentes está intrinsecamente ligada ao contexto educacional e histórico de sua constituição.

Na esfera sociopolítica da década de 1980, o esgotamento da ditadura civil-militar, o processo de redemocratização e as pressões populares por uma nova ordem constitucional coincidiram com o

avanço das políticas neoliberais, a expansão do ensino privado e a chegada das forças oposicionistas ao poder institucional. Tais fatores impactaram profundamente o mundo do trabalho educacional.

Esse período representou, para os movimentos sociais e sindicais, tanto urbanos quanto rurais, um momento de protagonismo na luta pela democratização da sociedade brasileira. Por essa razão, torna-se legítima a realização de estudos históricos voltados à identificação da presença e do papel desempenhado pelos trabalhadores da educação nesse contexto.

A história do tempo presente, ancorada em testemunhos orais de militantes e ativistas, contribui para o entendimento dos comportamentos sociais e das ações coletivas ancoradas em interesses de classe. Simultaneamente, é necessário construir uma compreensão crítica das características marcantes desse período histórico por meio de análise rigorosa e documental.

As memórias de professores, funcionários, gestores escolares e demais trabalhadores da educação constituem fontes privilegiadas para a escrita da história das associações e sindicatos, sobretudo considerando que vivemos em uma sociedade que marginaliza e reprime vozes dissonantes da ordem dominante.

O resgate da memória contribui para o fortalecimento da consciência histórica, da cultura de classe e do pertencimento coletivo, transformando vivências individuais em experiências partilhadas e significativas no campo da história social da educação.

A análise crítica das entrevistas exige familiaridade com estudos e obras correlatas, bem como com o estado da arte da produção historiográfica sobre o sindicalismo docente, especialmente nos programas de pós-graduação em educação e ciências humanas.

Embora a memória individual esteja imersa na subjetividade, não se deve esquecer que o mesmo se aplica às demais fontes, sejam elas escritas, imagéticas ou materiais. Todas estão sujeitas às mediações do tempo, da linguagem e da ideologia.

As entrevistas possibilitam recompor as transformações históricas de determinada categoria profissional, suas formas de organização e o conteúdo de suas reivindicações, considerando as circunstâncias políticas, econômicas e sociais que as moldaram.

A história não deve ser concebida como um mero acúmulo de fatos passados ou repositório de tradições. Ela é, antes, uma força política e cultural estimuladora para a construção de uma interpretação crítica e transformadora da realidade. A articulação entre teoria e prática, no interior da tradição marxista, é expressa pelo conceito de práxis, central para compreender as ações cotidianas das entidades sindicais na luta contra a lógica do capital.

Apesar de suas especificidades, os movimentos dos trabalhadores da educação estão articulados às lutas mais gerais da classe trabalhadora contra a precarização da vida, a retirada de direitos e a imposição de regimes autoritários.

O estudo da história sindical e associativa dos docentes permite aprofundar a análise da formação da consciência de classe e dos processos coletivos de resistência, mediação e transformação social. Essa abordagem revela como as experiências acumuladas influenciaram a organização e a atuação política desses trabalhadores na sociedade capitalista.

Pensar a história da educação em sua dimensão coletiva implica reconhecer sua capacidade de humanização e a constituição de sujeitos históricos conscientes da responsabilidade e impacto de suas ações sobre o tecido social.

A mobilização política e sindical dos trabalhadores da educação, em distintos momentos da história contemporânea, revela a busca por uma sociedade igualitária, comprometida com a justiça social e a superação das múltiplas formas de opressão que se manifestam na vida social como é caso do racismo, da misoginia, da homofobia, do *capacitismo* e da exploração econômica.

As jornadas de luta empreendidas por essas pessoas pressupõem seu enraizamento nas comunidades escolares, nas quais estabelecem vínculos de solidariedade que transcendem as reivindicações imediatas. Isso exige uma leitura histórica que

considere os microcosmos da vida escolar e das tensões políticas, econômicas e sociais que os atravessam.

O historiador da educação deve estar atento à importância das fontes orais, dos registros fotográficos, memorialísticos, dos acervos pessoais, panfletos, jornais alternativos, cartazes e objetos simbólicos que possam contribuir para a reconstrução das trajetórias de luta.

O estudo do sindicalismo educacional deve, ainda, contemplar a questão da burocratização das entidades contemporâneas. Tal fenômeno, longe de se reduzir à corrupção individual, relaciona-se às transformações estruturais do capitalismo e seus impactos na organização da classe trabalhadora.

A intensificação do trabalho, a precarização das condições laborais e as mutações nos vínculos empregatícios impulsionaram novas formas de mobilização e ampliação das pautas sindicais, muitas vezes distantes de uma concepção classista, voltadas à prestação de serviços e à legitimação institucional.

Esse cenário impõe pressões ideológicas sobre as direções sindicais, promovendo a substituição de projetos coletivos por uma lógica gerencial e administrativa, baseada em critérios de eficiência e disciplina burocrática.

O estudo crítico dessas transformações é essencial para compreender os dilemas e desafios enfrentados pelos trabalhadores da educação na contemporaneidade e os caminhos possíveis para a reconstrução de uma ação sindical comprometida com a emancipação social.

O caráter formativo da sociedade brasileira e sua inserção subordinada e periférica na mundialização do capital, aliado ao seu passado colonial e à dinâmica desigual e combinada do desenvolvimento econômico, político, cultural e social, precisam ser considerados de forma dialética e simultânea quando se pretende estudar as condições de trabalho e a trajetória das lutas organizativas dos trabalhadores em educação no Brasil.

Embora tenhamos desenvolvido e incentivado pesquisas sobre entidades representativas de diretores e funcionários de

escolas de educação básica, bem como de técnicos administrativos em instituições públicas de ensino superior, os principais esforços de investigação concentraram-se nas associações e sindicatos docentes atuantes nas redes pública e privada de ensino.

Neste aspecto, cabe recordar que a dimensão associativa da organização docente remonta à segunda metade do século XIX, predominando por um longo período na história da educação brasileira. A partir da década de 1970, tornou-se mais visível o processo de sindicalização docente.

No setor privado, esse processo já vinha sendo impulsionado desde os anos 1930 pelo próprio Estado. Já entre os professores da rede pública, embora suas associações atuassem com características sindicais, a intensificação da criação e da legalização de sindicatos teve seu ponto culminante com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que reconheceu formalmente o direito de organização sindical no funcionalismo público.

A historicidade das formas organizativas docentes está profundamente vinculada às precárias condições de trabalho impostas no interior das relações capitalistas de produção, à luta pela valorização da profissão e à defesa intransigente de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade como direito universal e inalienável de cidadania.

A precarização das condições de trabalho dos professores e demais profissionais da educação não é um fenômeno recente. Suas raízes são profundas e estruturais. Contudo, no atual estágio da mundialização do capital, esses processos têm se agravado de maneira significativa, articulando-se à reestruturação produtiva, às políticas neoliberais e à mercantilização do ensino. As reformas educacionais promovidas nas últimas décadas têm contribuído para intensificar formas de gestão baseadas na lógica da eficiência, da competitividade e da desvalorização do trabalho docente.

É relevante observar que, em determinado momento histórico, a profissão docente gozou de certa valorização simbólica no contexto ocidental. Todavia, os processos de proletarianização da categoria têm origens remotas. A ideia de que os professores foram

amplamente prestigiados no passado está muitas vezes associada à generalização de situações excepcionais e descontextualizadas, transformadas ideologicamente em regra dentro da divisão social do trabalho.

A inserção dos professores no mundo do trabalho é antiga. Os próprios autores clássicos da história da educação situam a atividade docente entre os setores escravizados ou subalternos das sociedades da Antiguidade. Com o advento do modo de produção capitalista, transformações profundas ocorreram nas relações sociais entre capital e trabalho, exigindo um alargamento conceitual e analítico do que se entende por classe trabalhadora e pela divisão social do trabalho.

Nesse contexto, houve uma transformação progressiva, embora nem sempre perceptível, no papel social dos professores. Seu trabalho foi sendo progressivamente separado da criação autônoma do conhecimento e incorporado às engrenagens da reprodução ampliada do capital. Assim, o exercício do magistério passou a ser marcado por processos de alienação, controle externo e padronização, características típicas da dinâmica do trabalho assalariado em sociedades capitalistas.

A persistente negação do professor como trabalhador decorre de mecanismos ideológicos, e não da análise concreta das formas materiais de inserção dessa categoria nos processos de produção e reprodução da vida social. A romantização das relações de ensino-aprendizagem, amplamente difundida nos discursos sociais e políticos, obscurece o caráter laboral, assalariado e subordinado da atividade docente.

A realidade cotidiana do trabalho nas escolas desmente a visão idealizada do magistério. Os professores lidam com rotinas extenuantes, jornadas definidas, salários defasados, sobrecarga de funções, adoecimento físico e psíquico decorrente de condições precárias que amargam na cotidianidade laboral. Tais elementos indicam que o trabalho docente se inscreve de forma inequívoca no interior das contradições e explorações próprias do capitalismo.

Do ponto de vista histórico, a partir do final da década de 1960, as mobilizações sindicais e políticas dos professores ganharam força e expressão em praticamente todos os estados brasileiros. Esse movimento revelou uma crescente consciência organizativa e a percepção da docência como prática social inserida nas lutas mais amplas por democracia e justiça social. Durante a ditadura civil-militar (1964–1985), os sindicatos docentes participaram ativamente das frentes de resistência, reivindicando direitos trabalhistas, liberdade de organização e a defesa da escola pública.

As entidades representativas da categoria docente, tanto em âmbito estadual quanto nacional, não apenas protagonizaram mobilizações corporativas, mas também se destacaram na articulação de projetos políticos em defesa da educação pública e na formulação de propostas educacionais vinculadas aos interesses da maioria trabalhadora da população.

Considerações finais

Estimular o estudo da história do sindicalismo e do associativismo educacional, como proposto ao longo destas páginas, transcende em muito uma simples tarefa acadêmica. Constitui-se, antes, como um ato político inequívoco e um gesto ético de resistência. Revisitar as trajetórias das entidades representativas dos trabalhadores em educação revela que sua história não se confina a atas, greves, cartazes ou estatutos. Ela é, fundamentalmente, uma história feita de pessoas que, em diferentes tempos e contextos, da concretude social, nutriram a crença na possibilidade de construir uma escola pública mais justa, um trabalho docente mais digno e uma sociedade verdadeiramente democrática.

Nesta empreitada, não se trata de romantizar o passado ou de erigir heróis incontestáveis, muito menos de revestir os sindicatos com cores idealizadas. Pelo contrário, buscou-se compreender suas complexidades intrínsecas, suas contradições, as disputas internas que os marcaram, suas dificuldades organizativas e seus limites históricos específicos. Sobretudo, almejou-se reconhecer seu papel decisivo na construção de uma cultura política que confronta o individualismo e o conformismo, tendências tão marcantes no mundo contemporâneo.

É precisamente neste espírito analítico e crítico que se defende a legitimidade e a urgência de estudar a história das entidades representativas dos trabalhadores da educação. O objetivo não é aprisioná-las ao passado, mas sim entender profundamente as lutas que moldaram suas identidades coletivas, lutas estas cujos ecos ainda reverberam intensamente nas salas de aula, nos corredores das escolas, nos atos públicos e nas assembleias sindicais.

Como evidenciado, a atuação sindical docente possui raízes profundamente fincadas em contextos de autoritarismo, reformas conservadoras e crescente precarização do trabalho. Contudo, também floresceu em momentos significativos de abertura democrática, de reorganização popular e de disputa por hegemonia no campo educacional. Esta trajetória é visceralmente marcada por tensões constitutivas, como a dialética entre o corporativismo e a ação classista, entre os processos de institucionalização e a força da militância de base, entre as demandas do pragmatismo imediato e a força mobilizadora da utopia. É exatamente por essa complexidade que sua história exige ser estudada e compreendida com olhos permanentemente críticos.

A metodologia que sugerimos ser adotada, ancorada no materialismo histórico-dialético, na história social e na escuta sensível de fontes orais e documentais, permite vislumbrar que os trabalhadores da educação nunca foram, nem são, meros coadjuvantes da história. Revela, ao contrário, que são produtores ativos de cultura, formuladores de projetos de mundo alternativos e construtores incansáveis da consciência histórica e da memória coletiva.

Neste sentido, reafirma-se com ênfase a importância de pensar a educação como parte integrante e indissociável da luta de classes. As escolas públicas, longe de serem meros espaços de transmissão de conteúdos, configuram-se como arenas privilegiadas de disputa política, cultural e ideológica. É nelas que se ensaiam formas de resistência e se gestam alternativas de futuro. E é também dentro de seus muros que as contradições mais agudas do sistema capitalista se evidenciam com crueldade particular: nas condições de trabalho precárias, na sistemática desvalorização profissional e na perversa naturalização das desigualdades sociais.

Por todas estas razões, estudar o sindicalismo e o associativismo educacional representa também uma forma poderosa de fortalecer a consciência histórica daqueles que constituem o mundo do trabalho educacional. Significa contribuir ativamente para que professores e demais profissionais da

educação se reconheçam plenamente como parte integrante da classe trabalhadora, detentores de direitos inalienáveis, construtores em sua práxis social de um programa de transição e portadores de voz legítima e desempenhando um papel estratégico incontornável na construção de outro futuro possível.

Como salientou Karl Marx (2005, p. 151), “a arma da crítica não pode substituir a crítica das armas; a força material só pode ser derrubada pela força material; mas a teoria também se converte em força material quando se apodera das massas”. Essa reflexão enfatiza a necessidade de compreendermos, como princípio fundamental, a indissociabilidade entre a análise teórica e a ação prática na luta por transformação social, evidenciando o protagonismo da classe trabalhadora na superação das contradições estruturais do modo de produção capitalista.

Em um contexto marcado por uma ofensiva neoliberal avassaladora, pelo desmonte sistemático da educação pública e pela intensificação da criminalização das lutas sociais, esse resgate histórico revela-se ainda mais urgente e necessário. Ele nos remete, de forma contundente, à constatação de que nenhum direito foi conquistado sem mobilização coletiva: do piso salarial à regulamentação da jornada de trabalho, passando pelo direito à livre organização sindical, cada conquista foi fruto de enfrentamentos históricos travados por trabalhadores, com a sua cultura política e organizativa desempenhando um papel importante em sua efetivação.

Diante dos retrocessos que hoje se impõem, torna-se imprescindível retomar a memória dessas lutas e responder com a mesma coragem, consciência crítica e determinação que moveram sucessivas gerações de ativistas sindicais na construção de direitos e na defesa de uma educação pública, democrática e socialmente referenciada.

Conclui-se, assim, esta reflexão com a consciência histórica de que revisitar o passado não se trata de um gesto nostálgico, mas de uma exigência fundamental para manter viva a chama das lutas coletivas que nos trouxeram até aqui. E, quem sabe, para acender

outras, ainda, mais ousadas, mais solidárias, capazes de nos impulsionar mais adiante na construção de uma formação humana plena, permanente e integral. Uma formação orientada pelos valores humanistas do socialismo e pelas concepções teóricas e dialéticas do marxismo, que, ancoradas no chão da história, seguem iluminando a crítica radical da sociedade burguesa e alimentando o horizonte da transformação social que buscamos alcançar!

Referências & obras de apoio

ALVES, Giovanni. *O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo*. São Paulo: Boitempo, 2003.

ARAÚJO, Sônia Maria de. Raymond Williams: cultura e política em uma perspectiva socialista. In: SEMINÁRIO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS, 1., 2000, Campinas. *Anais...* Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2000.

ARROYO, Miguel. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de professores*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

BAUER, Carlos (org.). *Sindicalismo e associativismo dos trabalhadores em educação no Brasil*. 5 v. Jundiaí: Paco, 2011–2025.

BAUER, Carlos. Apontamentos sobre a produção do conhecimento científico e a construção do conceito de historicidade. *Revista História & Ensino*, Londrina, v. 18, n. 1, p. 71–87, 2012.

BAUER, Carlos. *A natureza autoritária do Estado no Brasil contemporâneo: elementos de história e questionamentos políticos*. São Paulo: Sundermann, 2012.

BAUER, Carlos. Contribuição para a história dos trabalhadores brasileiros: a hegemonia vermelha. São Paulo: Edições Pulsar, 1995. v. 2.

BAUER, Carlos. Educação brasileira: itinerários históricos e filosóficos. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 11–14, 2007.

BIANCHI, Álvaro. Gramsci além de Maquiavel e Croce. Estado e sociedade civil nos "Quaderni del carcere". *Utopia y Praxis Latinoamericana*, mar. 2007, vol.12, nº 36, p.35-55.

BIONDI, Luigi. *Associativismo e militância política dos italianos em Minas Gerais na Primeira República: um olhar comparativo*. LOCUS: revista de história, v. 14, n. 2, 2008.

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BURKE, Peter. *Testemunha ocular: o uso de imagens como evidência histórica*. Tradução de Vera Maria Xavier dos Santos. São Paulo: Ed. Unesp, 2017.

CRUZ, Hélvia Leite. Elementos da formação histórica do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba (SINTEP/PB). In: SEMINÁRIO DA REDE ASTE, 5., 2013, Niterói. *Anais...* Niterói: Universidade Federal Fluminense, 18–20 abr. 2013. Disponível em: [acesso em: 03 jun. 2025].

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior da era Vargas ao regime militar*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

DAL ROSSO, Sadi; LÚCIO, Magda. O sindicalismo tardio da educação básica no Brasil. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XIV, n. 33, p. 115–125, jun. 2004.

DINIZ, Cássio; BAUER, Carlos. *História e consciência de classe na educação brasileira*. São Paulo: Sundermann, 2015.

DREYFUSS, René Armand. *1964: a conquista do Estado: ação política, poder e golpe de classe*. Petrópolis: Vozes, 1981.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (orgs.). *O Brasil Republicano: o tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FERREIRA JÚNIOR, Amarílio. *Sindicalismo e proletarização: a saga dos professores brasileiros*. 1998. Tese (Doutorado em Educação) –

Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000974151>. Acesso em: 26 fev. 2025.

FLEURY, Cynthia. *Curar o ressentimento: o mal da amargura individual, coletiva e política*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Uma política de formação docente para a educação básica: fragmentação e precarização. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 85–103, jan./abr. 2007.

GABRIEL, André Luís; BAUER, Carlos. *Vestígios históricos do processo de proletarianização dos professores na cidade do Rio de Janeiro (1870-1930)*. In: Associativismo e sindicalismo em educação e crises do capitalismo contemporâneo. MANCIBO, Deise, FERREIRA, Márcia Ondina Vieira (organizadoras). Jundiaí-SP: Paco editorial, 2022.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli E. D. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2011.

GHIRALDELLI JR, Paulo. *História da educação no Brasil (1930–1973)*. São Paulo: Cortez, 2001.

GINDIN, Julián José. *Sindicalismo docente e Estado: as práticas sindicais do magistério no México, Brasil e Argentina*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/10600>. Acesso em: 22 jan. 2025.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 3. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX (1914–1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

HOBSBAWM, Eric J. *Tempos interessantes: uma vida no século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

JESUS, Antonio Tavares de. *Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci*. São Paulo: Cortez; Campinas: Edunicamp, 1989.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, K. *O dezoito brumário e Cartas a Kugelmann*. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

MATTOS, Marcelo Badaró. *O sindicalismo brasileiro após 1930*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

MONTEIRO, A. Reis. *História da educação: do “antigo direito de educação” ao “novo direito à educação”*. Cortez, 2006.

NAGLE, Jorge. *A educação na primeira república*. FAUSTO, B. História geral da civilização brasileira. O Brasil republicano. Sociedade e Instituições (1889-1930). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, v. 3, 1985.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1974.

PEREIRA FILHO, Sebastião Carlos. *Da CPB à CNTE: História da organização político-sindical dos trabalhadores em educação no Brasil (1983 a 1991)*. São Paulo: Usina editorial, 2020.

PEDROSA, Mário. *Mundo, homem, arte em crise*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

PERROT, Michelle. *Os excluídos da história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

RÊSES, Erlando da Silva. *De vocação para profissão: organização sindical docente e identidade social do professor*. 2008. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/5413>. Acesso em: 23 abr. 2025.

RUDÉ, George. *A multidão na história: estudo dos movimentos populares na França e na Inglaterra (1730–1848)*. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

SANTOS, N. M. *Movimento dos Professores da Rede Pública na Bahia (1952–1989)*. 1. ed. Salvador: BDA-Bahia LTDA, 1995.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Autores Associados, 2021.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOUSA, Vanessa Pereira Amorim de; BAUER, Carlos. *A experiência histórica e sindical dos professores do Maranhão em tempos de abertura política e da transição democrática brasileira (1980-1992)*. [Artigo não publicado]. 2025.

SOUZA, Rodrigo Diego de. As lutas dos professores paranaenses entre os anos de 1988 e 2015 por condições de trabalho: conflitos e consensos, repressões e resistências. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, v. 15, e80487, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-19692021000100136&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 jun. 2025.

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária inglesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, Edward P. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Edward P. *Miséria da teoria: ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TROTSKY, Leon. *História da revolução russa* (Tomo I e II). São Paulo: Sundermann, 2017.

TROTSKY, Leon. *Programa de transição para a revolução socialista: a agonia mortal do capitalismo e as tarefas da IV Internacional*. São Paulo: Sundermann, 2017.

TROTSKY, Leon. *A arte da insurreição*. Organização de textos e apresentação: Carlos Bauer. São Paulo: Edições Pulsar, 2000.

VENDRAMINI, C. R. *Terra, trabalho e educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST*. Ijuí: Unijuí, 2000.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário G. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, Agamenon. *Caminhos da construção: movimento sindical e organização política dos trabalhadores na Paraíba*. João Pessoa: Colina da Primavera Editora, 1986.

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e literatura*. São Paulo: Zahar, 1979.

WILLIAMS, Raymond. *A longa revolução*. Tradução de Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

Fontes online – sites sindicais

CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Caderno de resoluções: Estatuto da CNTE. Brasília, 2022. Disponível: https://www.cnte.org.br/images/stories/2022/2022_04_26_estatuto_da_cnte.pdf Acesso em: 25 de out. 2024.

SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ACRE. Disponível em: <https://sinteac.org/news/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

SINTEAL – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas. Disponível em: <https://www.sinteval.org.br/>. Acesso em: 07 abr. 2025.

SINSEPEAP – Sindicato dos Servidores Públicos em Educação no Estado do Amapá. Disponível em: <https://www.instagram.com/sinsepeapmacapa/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

SINTEAM – Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Amazonas. Disponível em: <https://www.sinteam.org.br/>. Acesso em: 08 mai. 2025.

APLB-SINDICATO – Sindicato dos Trabalhadores da Educação do Estado da Bahia. Disponível em: <https://aplbsindicato.org.br/>. Acesso em: 23 mar. 2025.

APEOC – Sindicato dos Professores de Estabelecimentos Oficiais do Ceará. Disponível em: <https://www.apec.org.br/>. Acesso em: 13 jun. 2025.

SAE/DF – Sindicato dos Trabalhadores em Escolas Públicas no Distrito Federal. Disponível em: <https://www.saedf.org.br/>. Acesso em: 14 fev. 2025.

SINDIUPES – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo. Disponível em: <https://www.sindiupes.org/>. Acesso em: 11 mai. 2025.

SINTEGO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás. Disponível em: <https://www.sintego.org.br/>. Acesso em: 28 jun. 2025.

SINDEDUCAÇÃO – Sindicato dos Profissionais do Magistério de São Luís. Disponível em: <https://www.sindeducacao.org/>. Acesso em: 09 fev. 2025.

SINPROESEMMA – Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Maranhão. Disponível em: <https://www.sinproessemma.com.br/>. Acesso em: 15 mar. 2025.

SIND-UTE/MG – Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.sindutemg.org.br/>. Acesso em: 17 jan. 2025.

FETEMS – Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <https://www.fetems.org.br/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

SINTEPP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará. Disponível em: <https://www.sintep.org.br/>. Acesso em: 14 mai. 2025.

SINTEP/PB – Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Paraíba. Disponível em: <https://www.sintep.org.br/>. Acesso em: 30 jan. 2025.

SINTEPE – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco. Disponível em: <https://www.sintep.org.br/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

SINTE/PI – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica Pública do Piauí. Disponível em: <https://www.sintepiaui.org.br/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

APP-SINDICATO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná. Disponível em: <https://www.app.com.br/>. Acesso em: 22 abri. 2025.

SEPE/RJ – Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.seperj.org.br/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

SINTE/RN – Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://www.sinte-rn.org.br/>. Acesso em: 16 fev. 2025.

SINTERO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Rondônia. Disponível em: <https://www.sintero.org.br/>. Acesso em: 26 jan. 2025.

SINTER/RR – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Roraima. Disponível em: <https://www.sinterroraima.com.br/>. Acesso em: 30 mar. 2025.

CPERS/Sindicato – Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.sinterg.com.br/site>. Acesso em: 29 abri. 2025.

SINTE/SC – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina. Disponível em: <https://www.sinte-sc.org.br/>. Acesso em: 08 jun. 2025.

SINTESE – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Sergipe. Disponível em: <https://www.sintese-se.com.br/>. Acesso em: 23 abri. 2025.

APEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. Disponível em: <https://www.apees.org.br/>. Acesso em: 02 mar. 2025.

SINTET – Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Tocantins. Disponível em: <https://www.sintet.org.br/>. Acesso em: 07 mai. 2025.

Nota sobre o autor

Carlos Bauer nasceu em 1960, na cidade de São Paulo. Iniciou sua militância socialista em 1977, atuando no movimento de reconstrução das entidades estudantis secundaristas desmanteladas pela ditadura civil-militar e no Comitê Brasileiro pela Anistia. No final da década de 1970, engajou-se no Movimento Pró-PT (Partido dos Trabalhadores), integrando o núcleo pioneiro da Rua Catão, no bairro da Lapa, em São Paulo. Em 1984, participou da Coordenação da Campanha das Diretas Já no estado de São Paulo. Como representante sindical dos trabalhadores da educação da rede pública paulista, atuou nas instâncias de base do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) e contribuiu para a fundação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e da Central Única dos Trabalhadores (CUT), integrando sua direção estadual e a plenária nacional dirigente. Em 1991, desligou-se do PT e passou a integrar o movimento que daria origem ao Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU), do qual foi membro da direção nacional executiva e do conselho editorial do jornal Opinião Socialista. É autor de diversos artigos e livros na área educacional, entre os quais se destacam: *Sindicalismo e associativismo dos trabalhadores em educação no Brasil* (cinco volumes); *A natureza autoritária do Estado no Brasil contemporâneo: elementos de história e questionamentos políticos*; *Educação além da escola: a batalha ideológica e as práticas culturais da resistência no contexto da ditadura civil-militar brasileira (1964–1984)*; *Anton Makarenko*; *Educação, terra e liberdade: princípios educacionais do MST em perspectiva histórica*; *Breve história da mulher no mundo ocidental*; *A classe operária vai ao campus: esboço de história*

social, trabalho precário, resistência e ousadia na universidade brasileira contemporânea; Teoria da história – a educação no Brasil; Reflexões sobre o tempo e a história, a memória e a utopia na escola; e História e internacionalismo da Escola Nacional Florestan Fernandes. Em Portugal, pela editora Lisbon Press, publicou História e o humanismo dialógico na obra de Paulo Freire e 1968 no Brasil também foi assim! Desde o ano 2000, é professor titular da Diretoria de Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) e pesquisador de produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

E-mail: professorcarlosbauer@gmail.com