

**DE VOCAÇÃO PARA PROFISSÃO:  
ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOCENTE E IDENTIDADE SOCIAL DO  
PROFESSOR <sup>1</sup>**

Erlando da Silva Rêses<sup>2</sup>

O sindicalismo docente da Educação Básica é tardio no Brasil em relação ao sindicalismo operário. O estudo empreendido sobre este fato empírico conduziu a pesquisa às origens do sindicalismo docente e as interpretações a seu respeito. Como hipótese de trabalho foi considerada que a identidade social assumida por esse profissional ao longo dos anos, como portador de uma missão, para atender a um chamamento ou por possuir vocação ou dom “natural” para o exercício do magistério, retardou o início do interesse pela formação de uma organização sindical.

Como explicar esse caráter tardio do sindicalismo docente entre os cariocas? Por que os docentes da educação básica no Rio de Janeiro demoraram tanto para se organizar sindicalmente? Que fatores explicam a organização tardia de sindicatos docentes na “Cidade Maravilhosa” ? Noutras palavras, como aconteceu a formação do *ethos*<sup>3</sup> profissional do docente, de que maneira é percebida a profissão do docente, que identidade social assume o professor na sociedade brasileira, se este profissional é ou não um trabalhador assalariado e em que consiste o estereótipo de trabalho por vocação no magistério.

A escolha do Rio de Janeiro para a realização do trabalho empírico atendeu a uma perspectiva do projeto “*O sindicalismo tardio da educação básica no Brasil*”<sup>4</sup>, que pautou como critério a densidade docente em grandes centros urbanos, uma vez que esta é condição para a emergência de organizações sindicais.

A opção pela Educação Básica se deveu, além da proposta do projeto de pesquisa, à grande representação que os docentes deste nível detêm no país, sendo a maior no campo da Educação. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em

---

<sup>1</sup> Artigo extraído da Tese do autor de mesmo título.

<sup>2</sup> Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília e membro do GEPT ( Grupo de Estudo e Pesquisa sobre o Trabalho) do Departamento de Sociologia da UnB.

<sup>3</sup> É um termo genérico, que designa caráter cultural ou social de um grupo ou sociedade e representa a totalidade dos traços característicos pelo qual um grupo se individualiza e se diferencia dos outros (Honigmann, 1987).

<sup>4</sup> Aprovado pelo CNPQ em 2005 sob a coordenação do Profº Dr. Sadi Dal Rosso.

Educação (CNTE) que agrupa os sindicatos da educação básica da rede pública tem, em 2008, na sua base social cerca de 960 mil representados, congrega 36 sindicatos estaduais filiados e é a segunda maior Confederação filiada à Central Única dos Trabalhadores (CUT)<sup>5</sup>.

O conceito de *tardio* vincula-se ao tempo. Daí surge à questão: mas, qual o tempo devido ou apropriado? No caso deste estudo, parte-se do pressuposto que a organização sindical dos professores da educação básica ocorreu em dissonância com a necessidade de conquista de direitos há mais tempo, pois as condições de trabalho da categoria eram aviltantes como as dos operários, quando estes resolveram organizar-se sindicalmente.

Mas, o que significa a organização dos trabalhadores em sindicatos? O sindicato, por um lado, é a expressão de organização e luta de trabalhadores, de defesa e conquista de direitos, portanto, criado para compensar a fraqueza do trabalhador atomizado na sua relação contratual com o capital (Cattani, 2002); e, por outro lado, é a manifestação política de uma categoria que se associa às lutas de outros trabalhadores, objetivando tratar das questões de trabalho e de ação sindical como dimensão política mais geral. Estas organizações constituem, na análise marxista, elementos da superestrutura articuladoras dos interesses de classe; portanto, é uma estrutura político-ideológica portadora de uma determinada concepção política, o que faz com que ela possa se tornar, inclusive, um aparelho do Estado (Althusser, 1974).

Os sindicatos podem se organizar por ramo, por categoria e por empresa e a estrutura sindical pode fundamentar-se no sindicato único ou no pluralismo sindical. Eles podem ainda desenvolver-se num contexto de liberdade de organização, mas também em situações tuteladas pelo poder político, tal como ocorreu no Brasil antes de 1988 e em Portugal no regime salazarista<sup>6</sup>. Nesta situação, “*os sindicatos adotaram funções de enquadramento e de subordinação das reivindicações dos trabalhadores aos interesses definidos pelo regime político*” (Cattani, 2002: 288-289). Portanto, sindicato e profissão se vinculam mutuamente, pois o sindicato agrupa pessoas de uma profissão por meio de uma organização interna para assegurar a defesa e a representação da respectiva profissão. No caso específico da situação organizativa dos professores precisava saber como se aplicava esta estrutura conceitual e analítica.

---

<sup>5</sup> A CNTE. Disponível em [www.cnte.org.br](http://www.cnte.org.br). Acesso em: 10 de janeiro de 2008.

<sup>6</sup> Referência a António de Oliveira Salazar que implantou um Estado Novo (1933-1974) em Portugal, alegando defender as doutrinas sociais da Igreja Católica, adotou um modelo autoritário, nacionalista e fascista.

Em que medida as questões suscitadas acima constituem efetivamente problemas relativos ao conhecimento sobre a dinâmica do sindicalismo docente e não representam apenas a descrição do percurso histórico do fenômeno, o que em si já seria um grande objetivo de estudo? Com efeito, a literatura clássica sobre sindicalismo bem como sobre movimentos sociais e ações de classe operam com uma dupla visão. Tanto o sindicalismo, quanto os movimentos sociais e as ações de classe dependem de condições objetivas e concretas, entre elas a densidade demográfica e a condição proletária da categoria e da classe, apenas para citar algumas. Isto quer dizer que não existe sindicalismo enquanto não houver uma base relativamente grande de membros assalariados da categoria em questão. A constituição do trabalho assalariado na categoria docente de forma significativamente grande é condição geral enfatizada pela literatura. Mas o trabalho assalariado é também pré-condição para o associativismo de tipo mutualista. Logo, é importante acrescentar um outro lado da moeda, a saber, a questão da formação de uma consciência na qual tenha espaço uma autocompreensão de que seja importante participar conjuntamente de entidades que defendem o trabalho da própria categoria e que defendem as políticas públicas de educação. O abandono de uma subjetividade na qual pode caber a idéia de associativismo mutualista e a construção de uma outra em que se vislumbra a possibilidade de o ator construir um sindicato é uma condição teoricamente indispensável para a construção de sindicatos em qualquer categoria profissional.

Desta forma, tanto sob o ângulo de condições objetivas (densidade de profissionais assalariados, origem e posição social dos docentes), quanto sob a égide da subjetividade, da consciência e da identidade, o problema de nossa pesquisa tem uma constituição eminentemente sociológica, uma vez que nosso objetivo é dialogar com a literatura que pesquisa o campo, sob as condições sociais necessárias para o surgimento de uma organização sindical em uma categoria, fortemente inclinada a entender seu trabalho profissional como vocação ou dom divino.

Os resultados da pesquisa permitem concluir que existiram multifatores impeditivos para a organização sindical do professores da rede pública no Rio de Janeiro, que são, sinteticamente, enumerados e discutidos abaixo:

- 1) Desorganização estrutural do ensino público e sua desvalorização pelo Estado;
- 2) Baixa densidade de professores até 1920;
- 3) Elitismo dos professores na primeira República;

- 4) Enquadramento sindical e, conseqüente, ausência de sindicalismo autônomo;
- 5) Limitação legal do Estado para a organização sindical no serviço público;
- 6) Ambigüidade da identidade social da profissão de professor;
- 7) Existência de vocação, missão ou dom para o exercício do magistério.

Estes multifatores representam condições objetivas para a demora na organização sindical dos docentes da educação básica. A ambigüidade na identidade social da profissão e a representação do trabalho por vocação carregam aspectos de subjetividade porque também dependem do talante do profissional da educação. Nesse sentido, estas duas condições se caracterizam como um *habitus* no sentido bourdieuiano, porque faz a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores que as determinam, por exemplo, a religiosidade e o patriarcalismo, e a subjetividade dos sujeitos.

Nos anos da década de 1880 surgiram várias associações mutualistas e as primeiras na forma-sindicato que se propunham a defender os interesses materiais dos trabalhadores livres. Mas, com a Proclamação da República iniciou-se um movimento operário mais estruturado que se manifestou através de greves, de comícios e de imprensa própria. Uma outra característica do movimento no período foi o contínuo processo de organização e reorganização de sindicatos (Simão, 1966). Levantamento de dados realizado no período de 1890 a 1909 indicam a existência de 109 greves do movimento operário no Rio de Janeiro (Mattos 2003; 2004). E o setor educacional brasileiro como se encontrava neste período?

O quadro socioeducacional, em fins do século XIX e início do século XX, era de desorganização estrutural do ensino público e sua desvalorização pelo Estado, com a educação sendo confiada às famílias, portanto como atividade não-remunerada. Tal desvalorização e desorganização se evidenciaram no alarmante analfabetismo, chegando à cifra de 90% da população em idade escolar no Brasil. Apesar do antigo Distrito Federal, coração do país e centro mais culto, ter uma situação privilegiada em relação ao restante do país, o censo de 1906 concluiu que de cada 100 habitantes 48 eram analfabetos. A capital do país, nesta data, tinha uma população de 811.413 habitantes, e contava com 438 escolas municipais e particulares e 1.373 docentes, ou seja, 03 professores para cada escola (BRASIL, 1916). Número insuficiente para atender a demanda escolar e também formar sindicato.

Consoante a esta situação, também prevalecia o elitismo dos professores na primeira República. A Escola Normal representou “*a forma didática mais importante para a preparação dos educadores da Primeira República*” (Nosella, 1998:171). Contudo, a primeira república representou a negação do acesso de amplas camadas populares. Na Reforma de 1931, a de Francisco Campos, Ministro da Educação do governo Getúlio Vargas, a estruturação do currículo se compunha de dois ciclos: um ciclo fundamental com uma formação básica geral e com um ciclo complementar, que tornava a educação para uma elite.

Num contexto social que começava a despertar para os problemas do desenvolvimento e da educação, numa sociedade cuja maioria vivia na zona rural e era analfabeta<sup>7</sup>, numa época em que a população urbana mal alcançava a educação primária, pode-se imaginar a camada social para a qual havia sido elaborado um currículo tão vasto (Romanelli, 1989). Complementarmente Nosella salienta que “*o elitismo das antigas Escolas Normais era evidente. A clientela era representada, majoritariamente, pelas filhas dos fazendeiros, dos grandes negociantes, dos altos funcionários públicos e dos profissionais liberais bem sucedidos*” (Nosella, 1998:172, grifo nosso). Como constituir sindicato com esta representatividade de camada social nas escolas?

As primeiras iniciativas de organização sindical do magistério carioca contaram com a participação ativa de militantes anarquistas, que chegaram a organizar um sindicato livre de trabalhadores da educação, de curta trajetória, em 1926. A Confederação do Professorado Brasileiro (CPB)<sup>8</sup> reunia professores do ensino secundário e se amparava na organização mutualista, conforme o seu objetivo central: “*nosso fim é o de proporcionar a união da classe, amparar a família do associado por meio de um pecúlio e, quando necessário, auxiliar o consórcio por intermédio da nossa caixa de empréstimos*” (Almanaque do Ensino apud Coelho, 1988:22). A sede da CPB, na Rua do Rosário, Centro do Rio de Janeiro, serviu inclusive para que professores particulares preparassem alunos para os exames de admissão ao Colégio Pedro II, ao Colégio e Escola Militar, aos vestibulares, etc.

---

<sup>7</sup> Segundo o censo demográfico de 1940 extraído do MEC – *Aspectos da Educação no Brasil*, a taxa de analfabetismo da população de mais de 15 anos era de 56,17%.

<sup>8</sup> Não confundir esta CPB com a CPB (Confederação dos Professores do Brasil) que surge em 1973 em São Paulo.

A associação foi extinta em 1931 com o surgimento do Sindicato dos Trabalhadores do Ensino do Rio de Janeiro, por iniciativa do movimento anarcossindicalista e em oposição ao sindicalismo oficial do governo de Getúlio Vargas. Porém, em novembro do mesmo ano ele deixa de funcionar, pois seus membros decidiram compor com aquele modelo de sindicalismo, que contava com a ajuda estatal por vincular benefícios como o oferecimento da Carta Sindical.

Os professores aceitaram, sem maiores questionamentos, as normas de enquadramento sindical estabelecidas pelo governo Getúlio Vargas, quando da oficialização da representação sindical no país. Neste momento foi criado um dos primeiros sindicatos de professores do Brasil, o Sindicato dos Professores do Ensino Secundário e Comercial do Distrito Federal, fundado em 31 de maio de 1931, congregando somente o magistério de ensino secundário privado.

A limitação legal do Estado para a organização sindical no serviço público foi outra condição objetiva de impedimento de formação do sindicalismo docente pelos professores do ensino público. A Constituição de 1937 vedou o direito de greve nos serviços públicos<sup>9</sup>. Esta Carta Constitucional em seu artigo 139, parágrafo único, dizia que *“a greve e o lockout<sup>10</sup> são declarados recursos anti-sociais nocivos ao trabalho e ao capital e incompatíveis com os superiores interesses da produção nacional”*. Como o direito sindical tinha uma forte correlação com o direito de greve, a proibição de um ensejou a supressão do outro.

O direito de sindicalização ao servidor público foi negado numa época em que no setor privado já tinha ampla aceitação. Segundo entendimentos da época, o princípio que inspira o sindicalismo é a luta contra a exploração pelo capital e a discussão com os empregadores sobre as condições de trabalho. Uma vez que no serviço público essas condições são fixadas em lei, o sindicato não tinha razão de ser (Córdova, 1985).

Muitas já foram às atribuições para a categoria de professores: pequena burguesa, assalariada, trabalhadora, classe média, etc. Essa situação permitiu que este profissional mantivesse uma posição de classe indefinida ou contraditória, nas palavras de alguns especialistas. Portanto, assegura-se que a construção de uma identidade social baseada na contradição ou na ambigüidade gerou o impedimento organizativo da categoria mais cedo na escala temporal de relação com a organização operária.

---

<sup>9</sup> Este direito foi assegurado no artigo 37, VI e VII, da Constituição Federal de 1988, devendo, contudo ser objeto de lei complementar específica. Esta lei encontra-se no Congresso Nacional para ser votada.

<sup>10</sup> *Lockout* é a paralisação realizada pelo empregador com o objetivo de exercer pressões sobre os trabalhadores, visando frustrar negociação coletiva ou dificultar o atendimento de suas reivindicações.

Michael Apple contribui para essa discussão quando afirma que os professores têm “*uma posição social contraditória, com isto significando que “é sensato pensar neles como estando simultaneamente em duas classes. Partilham assim tanto interesses da pequena burguesia como da classe trabalhadora”* (Apple, 1997:66). Apesar dessa “dupla filiação”, atualmente, ressalta o autor, **a tendência é de intensificação do trabalho e de proletarização** (grifo nosso).

Um estudo das mudanças ocorridas na composição das classes durante as últimas décadas aponta para algo bastante dramático. O processo de proletarização tem tido um grande e consistente efeito. Isto não é de admirar(...) Numa época de estagnação geral e de crise na acumulação e legitimação, deveríamos esperar a existência de tentativas para racionalizar mais as estruturas administrativas e aumentar a pressão para proletarizar o processo de trabalho. Esta pressão não é irrelevante para os educadores, tanto no que diz ao tipo de atividades que os alunos irão encontrar disponíveis (ou não disponíveis), após terem completado (ou não completado) o ensino, e também no que diz respeito às próprias condições de trabalho no âmbito da própria educação (Apple, 1997:65).

Segundo o pesquisador da área do trabalho, professor Sadi Dal Rosso, a intensidade do trabalho “*é o esforço físico, intelectual ou emocional empregado para executar uma quantidade de trabalho em uma unidade de tempo. O tempo de trabalho pode ser utilizado de forma mais intensa, podendo, neste caso, provocar conseqüências negativas para o trabalhador”* (Dal Rosso *apud* Cattani, 2002: 327). Pesquisa realizada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), no ano de 2002 em dez Estados Brasileiros com 4.656 profissionais do ensino sobre a situação dos educadores, concluiu o seguinte: 1) empobrecimento dos professores brasileiros; 2) degradação de suas condições de exercício profissional e; 3) multiplicação de jornadas de trabalho.

Aliada a esta ambiguidade encontra-se o estereótipo de trabalho por vocação, comumente associado ao exercício da profissão. Esta condição durante muito tempo manteve o magistério como atividade extradoméstica, que a ideologia patriarcal

considerou adequada para as mulheres. Assim, surge a figura da professorinha ou da tia que atua por amor aos seus “sobrinhos” e “sobrinhas”. A incorporação da mulher na atividade docente foi justificada como uma extensão das atividades femininas além dos limites domésticos.

A ambigüidade da identidade social do professor é parte do processo de profissionalização docente. Segundo Nóvoa (1999), a maior complexidade do conhecimento pedagógico permite a especialização dos professores, o que na teoria dos campos de Pierre Bourdieu pode ser considerado como uma delimitação dos limites do campo, ou seja, o estabelecimento de critérios que define quem está ou não autorizado a falar sobre questões de educação e de ensino. Se por um lado, cresce a complexidade dos saberes necessários à ação pedagógica e o reconhecimento social dos professores; por outro lado, essa situação acaba por alijar a maior parte dos docentes das instâncias de decisão sobre o seu próprio trabalho, ficando a cargo de “cientistas da educação” e administradores. Com isso, a maior profissionalização é acompanhada da maior proletarização que, para além do sentido econômico, também diz respeito à autonomia nos processos de trabalho.

O professor viveu/vive a contradição, a ambigüidade da definição sobre o caráter de sua profissão. Este foi um dos fatores que gerou dificuldade na organização sindical destes profissionais. Se tendencialmente autônomos, se orgânicos às classes subalternas, se politicamente compromissados com a transformação das estruturas sociais e se “proletarizados”, por que os professores estariam sendo incapazes de reverter à posição em que hoje se encontram, sobretudo, em sociedades do tipo da brasileira? O aumento da mobilização sindical e a adesão expressiva em greves, sobretudo nas redes públicas, não implicam na constituição de uma “consciência” de classe proletária e não alienada dos professores, mesmo quando estes se vejam inseridos em um processo de pauperização econômica.

Numa perspectiva sociológica o conceito de profissão constitui o que se pode designar por um "constructo", dada a dificuldade em detalhar os seus atributos. Na linha de pensamento de Edgar Morin (*apud* Pena-Vega & Nascimento, 1999) pode-se assegurar que a profissão de professor é uma profissão complexa, onde impera a incerteza e a ambigüidade das funções. O professor exercia até os anos de 1960 uma função social transcendente, além de um modelo moral e político era também visto como um sacerdote a serviço do saber. A sua vida confundia-se com a missão. Portanto, ser professor era a manifestação de uma vocação ou missão transcendente, não o



exercício de uma profissão. Assim sendo assevera-se que este perfil contribuiu sobremaneira para o atraso na organização sindical dos docentes, pois a consciência de classe necessária e o poder reivindicativo frente às precárias condições de trabalho não dominaram o pensamento da categoria.

Estudos sociológicos posteriores demonstraram que essa imagem dos atributos do professor foi destruída pela massificação do ensino, de modo que eles já se encontram profundamente envolvidos com estratégias de poder. Estes, quando a serviço do poder dominante, funcionam como “*ideólogos profissionais*” (Althusser, 1974), “*agentes de reprodução cultural*” (Bourdieu & Passeron, 1992) ou “*agentes de controle simbólico*” (Bernstein, 1977). Noutra vertente e explorando as contradições sociais que assolam as escolas, Henry Giroux (1986), defende a vocação intelectual dos professores e assegura que nem todos são conservadores, muito pelo contrário, estão empenhados na transformação da sociedade.

Mais contemporaneamente, sobretudo a partir dos anos de 1990, parece estar ocorrendo uma inflexão do sindicalismo docente, dado certo esgotamento das práticas de luta recentemente empregadas e por terem sido mais difíceis e menos vitoriosos os conflitos com os governos estaduais e municipais.

A atuação do sindicato docente nem sempre se concentrou na defesa das condições de trabalho, na reivindicação salarial ou na crítica às políticas educativas, mas também na promoção da educação e dos modos de aprendizagem. Neste sentido, é pertinente que o movimento sindical assuma também a dimensão original, deslocando-se de ator para autor de processos educativos.

O sindicalismo docente tem de ser propositivo e não somente denunciador ou mesmo conciliador. O que se pretende dizer é que ele deve procurar novas modalidades de pressão social junto aos governos. A greve é um bom exemplo. Quando se convoca uma greve isso não significa que tenha de se interromper a relação de aprendizagem. Dependendo da forma como ela for gerida, uma greve pode perfeitamente tornar-se num momento político-educativo, porque fora da escola também se aprende. O sindicalismo docente precisa também recuperar uma dimensão que esteve na sua origem, que é a de entender a educação como um fenômeno mais amplo, que olhe para além da escola.

Isso implica em dizer que ao nível da formulação das políticas educativas é urgente que o movimento sindical docente requalifique a sua intervenção. Ao contrário de se limitar e esperar cada mudança governamental ou ministerial, os sindicatos de

professores deveriam antecipar-se na apresentação pública das suas propostas para o setor.

Na realidade, hoje os sindicatos estão padecendo por conta da impregnação da lógica corporativa e pela acomodação à legislação sindical. Há uma ausência de sentimento de categoria que se alia à baixa capacidade de mobilização dos sindicatos. Por isso, o sindicato docente deve assumir um papel mais amplo do que o que comumente assume. Um dos participantes dessa pesquisa apela para uma ressignificação da prática sindical, com o seguinte argumento:

*“O sindicato continua sendo fundamental e ele tem que ter um elemento corporativista porque a primeira defesa é a da categoria, mas também ele não pode ser só isso, ele tem que ser também um sindicato cidadão, que aborde questões culturais, questões mais gerais da sociedade. Isso aí a gente tem visto experiências, avanços e recuos, coisas boas ou coisas ruins, mas o que se percebe é que hoje há um certo fastio, a categoria não participa muito, está muito aquém do desejado, se mobiliza pouco”.*

Essa ressignificação da prática sindical passa pelo que o pesquisador de sindicalismo docente na América Latina, Júlian Gindin, chama de “momentos não corporativos das práticas sindicais”. Ele aponta dois significativos momentos que existem na prática sindical no campo educacional: 1) A participação nas lutas sociais. É quando o professorado transcende o corporativismo produzindo instâncias de unidade com outros segmentos de trabalhadores e setores sociais, num processo no qual a própria identidade é construída. Também é o momento que a categoria de professores se identifica com a classe trabalhadora; 2) A defesa da escola pública. Essa posição desnuda a dimensão privatista das reformas educacionais neoliberais. Os governos com essa perspectiva política têm criticado as entidades sindicais por se apegarem ao passado e defenderem privilégios setoriais. Como o neoliberalismo tem mantido uma hegemonia ideológica sobre a opinião pública, o sindicalismo docente disputa essa hegemonia com a defesa da escola pública, tanto que no momento de uma greve o magistério busca o apoio da comunidade (Gindin, 2006).

Apesar da crise, não se trata de dizer que o sindicalismo perdeu o seu papel ou se tornou uma instituição *démodé*, do passado, e que está destinado a se extinguir, como interpretou Leôncio Martins Rodrigues, em sua obra “Destino do Sindicalismo” (2002). Os sindicatos representam um elemento de organização dos trabalhadores, em uma situação de desorganização social e coletiva, e ainda têm papel essencial a desempenhar: de articulador, mobilizador do diverso e do múltiplo mundo do trabalho.

Dizer que rumamos para uma sociedade do não-trabalho, conforme se interpreta da obra do sociólogo italiano, Dominico De Masi (2001), não se sustenta. O que tem acontecido são deslocamentos no mundo do trabalho e uma intensificação da exploração dos trabalhadores formais. Há uma redução do trabalho, mas também uma intensificação da jornada (Dal Rosso, 1996).

Não estamos próximos de uma sociedade do ócio ou do lazer, pelo contrário. Vivemos uma contradição que está se agudizando. Há uma redução horizontal e não vertical do trabalho, mas continuamos numa sociedade baseada no mercado. Ou seja, as pessoas precisam do trabalho e da renda para resolver os seus problemas. E para aqueles que se mantêm empregados, há uma intensificação da jornada e da produtividade. O não-trabalho significa exclusão e uma intensificação do trabalho em outros pólos do sistema (Rodrigues, 1997).

Para os que acreditam que a forma-sindicato está esgotada, que já não consegue dar respostas para as transformações em curso no mundo do trabalho, concordamos com o professor e sociólogo Antonio David Cattani, quando diz que “*o sindicato permanece como um componente essencial na organização da sociedade democrática. A reestruturação econômica não diminuiu sua importância, pelo contrário, aumentou ainda mais. Os sindicatos continuam sendo uma instância indispensável para o aperfeiçoamento das relações de produção, para a defesa dos interesses dos mais desfavorecidos na esfera da produção e para a reconstrução do espírito de solidariedade e de igualdade que anima as iniciativas mais progressistas do ser humano*” (Cattani, 2002).

## Referências bibliográficas

- ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1974.
- ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho*. São Paulo: Cortez, 1997.
- APPLE, Michel W. *Os Professores e o Currículo*. Lisboa: Educa, 1997.
- BERNSTEIN, Basil. *Class, Codes and Control*, Vol. 3. Londres: Routledge Kegan Paul, 1977.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3ª ed., Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. Diretoria Geral de Instrução. Estatística Escolar. Rio de Janeiro, Tipografia da Estatística, 1916. Volume 1.
- CATTANI, Antonio David (coord.). *Dicionário Crítico sobre Trabalho e Tecnologia*. 4ª Ed. ver. ampl. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002.
- COELHO, Ricardo B. Marques. *O Sindicato dos Professores e os Estabelecimentos Particulares de Ensino no Rio de Janeiro 1931-1950*. Dissertação de Mestrado. Niterói: UFF/ ICHF, 1988.
- CÓRDOVA, Efrén. *As relações coletivas de trabalho na América Latina*. São Paulo: LTr Editora, 1985.
- DAL ROSSO, Sadi. *A Jornada de Trabalho na Sociedade: o castigo de Prometeu*. São Paulo: Editora LTR, 1996.
- DAL ROSSO, Sadi e LUCIO, Magda de Lima. “O Sindicalismo Tardio da Educação Básica no Brasil”. *Revista Universidade e Sociedade*. Brasília-DF, ano XIV, nº 33, junho: 115-125, 2004.
- DE MASI, Dominico. *O Ócio Criativo*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Sextante, 2001.
- GINDIN, Julián José. *Sindicalismo Docente e Estado – as práticas sindicais do magistério no México, Brasil e Argentina*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Programa de Pós-graduação em Educação, 2006.
- GIROUX, Henry A. “*Authority, Intellectuals, and the Politics of Practical Learning*”. *Teachers College Record*, vol. 8, nº 11, pp. 22-40, 1986.
- HONIGMANN, John J. “Ethos”. In: SILVA, Benedicto (coord.). *Dicionário de Ciências Sociais*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getúlio Vargas, 1987.

MATTOS, Marcelo Badaró (Coord.). *Greves e repressão policial ao sindicalismo carioca: 1945 – 1964*. Rio de Janeiro: APERJ/FAPERJ, 2003.

\_\_\_\_\_. *Trabalhadores em greve, polícia em guarda: greves e repressão policial na formação da classe trabalhadora carioca*. Rio de Janeiro: Bom Texto: Faperj, 2004.

NOSELLA, Paolo. “A Escola Brasileira no Final do Século: Um Balanço”. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

NÓVOA, António (org). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1999.

PENA-VEGA, Alfredo & NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. (Org). *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

RÊSES, Erlando da Silva. *E com a Palavra: Os Alunos - Estudo das Representações Sociais dos Alunos da Rede Pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio*. Brasília: Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Dissertação de Mestrado, 2004.

RODRIGUES, Iram Jácome. *Sindicalismo e Política: A Trajetória da CUT*. SP: editora Scritta, 1997.

RODRIGUES, Leôncio Martins. *Destino do Sindicalismo*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: FAPESP, 2002.

ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação Brasileira (1930/1973)*. 11ª ed. Petrópolis:Vozes, 1989.