

O ofício docente na voz de suas lideranças sindicais

ISABEL LÉLIS

isabell@puc-rio.br

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro — PUC-Rio, Brasil

LIBÂNIA XAVIER

libaniaxavier@hotmail.com

Universidade Federal do Rio de Janeiro — UFRJ, Brasil

RESUMO:

O artigo analisa as percepções partilhadas pelos professores que exercem liderança sindical nas duas maiores Associações Docentes do Rio de Janeiro: o Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro (Sinpro-Rio) e o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE). O primeiro reúne os professores das escolas privadas, enquanto o segundo abrange os professores da rede pública de ensino. No escopo da análise desenvolvida, destaca questões tais como: a intensificação e complexificação do trabalho docente face às novas demandas do público escolar; a mobilização para uma maior qualificação profissional em que pesem as precárias condições de trabalho; a circulação por entre as redes de ensino, públicas e privadas, colocando em questão a propalada evasão da profissão. Todo esse conjunto de questões remete para a necessidade de reflexão sobre as relações entre o estatuto sócio-profissional do magistério e o exercício efetivo do ofício do professor.

PALAVRAS-CHAVE:

História da profissão docente, Associativismo docente.

O artigo tem como motivação principal analisar as percepções partilhadas por um grupo específico de professores brasileiros sobre o seu próprio ofício, tendo em vista a perspectiva de levantar dados e interpretações que nos auxiliem a compreender a história da profissão docente no Brasil e em Portugal. Tal perspectiva se justifica por considerarmos que existem tendências relativas às transformações operadas na carreira docente que correspondem a processos de caráter global que interferem na configuração das instituições escolares, assim como na organização da carreira docente.

Buscando atender ao objetivo de reter uma visão positiva desse grupo profissional extremamente heterogêneo, optamos por ouvir as vozes dos professores que exerceram liderança sindical nas duas maiores associações docentes do Rio de Janeiro: o Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro (Sinpro-Rio) e o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (SEPE). O primeiro reúne os professores das escolas privadas, enquanto o segundo abrange os professores da rede pública de ensino. A interpretação dos dados selecionados leva em conta o diálogo com pesquisadores de nacionalidades diversas que se debruçaram sobre o tema, a fim de obter uma análise mais abrangente das questões abordadas. Concluímos que alguns dos problemas identificados podem ser enquadrados em processos que extrapolam as análises pautadas exclusivamente no ponto de vista nacional. Tal conclusão se apóia na percepção de que o Estado-nação é, ele mesmo, um modelo cultural transnacional no interior do qual a

escolarização de massas e a conformação da carreira docente constituem dispositivos cruciais para sua legitimação (Ó & Mendonça, 2007). Por outro lado, chamamos a atenção para a grande diversidade existente entre esses profissionais, procurando demonstrar a complexidade que caracteriza uma categoria profissional marcada pela heterogeneidade, porém, submetida a contextos institucionais, políticos e sociais que, em certos aspectos, guardam surpreendente semelhança, na medida em que carregam as marcas de seu tempo.

É nossa intenção, ainda, romper com o tom prescritivo, bem como com um certo discurso homogeneizador que, em alguns casos, tem caracterizado as narrativas sobre a profissão docente, particularmente aquelas provenientes da imprensa jornalística e das agências governamentais. Da mesma forma, é importante superar as visões do senso comum que, via de regra, culpam os professores pelo fraco desempenho de nossas escolas. Do ponto de vista da produção acadêmica, consideramos ser necessário adotar uma perspectiva de análise que articule a observação empírica às explicações de caráter mais geral sobre as ações e representações relativas aos professores.

Enfrentar esse desafio implica em considerar a interação entre diversos elementos que interferem na construção das identidades profissionais dos docentes (Dubar, 2005), tais como inserção institucional; posição na hierarquia profissional e concepções políticas, dentre outros. Assim, ao decidirmos observar as visões partilhadas sobre o ofício docente, estamos optando por destacar o protagonismo dos

professores em suas escolhas e recusas, assim como perceber as suas atitudes e possíveis omissões como processos ativos e dinâmicos (e por isso, positivos) de afirmação de sua autonomia individual e profissional, com todas as contradições e ambigüidades que porventura acompanhem esses processos.

A PROFISSÃO E O ASSOCIATIVISMO DOCENTE NO BRASIL E EM PORTUGAL: NOTAS PRELIMINARES

Com base em um levantamento preliminar, nós constatamos algumas características comuns ao conjunto de estudos acadêmicos sobre a profissão docente desenvolvidos no Brasil e em Portugal. Em ambos os países, chama a atenção a grande quantidade de trabalhos que se voltam para o tema da profissão docente, tanto no que se refere à sua história, quanto no que se refere à sua condição nos dias atuais. Na produção acadêmica brasileira, verifica-se uma maior incidência de estudos sobre a formação docente, em detrimento de estudos que se voltam para a carreira profissional, condições de trabalho e para as estratégias de associativismo docente¹.

Também em Portugal, balanço realizado por Áurea Adão (1993) registra que a preocupação com a formação suplanta o interesse pelo estudo do associativismo docente, embora este último tema se faça presente em estudos de natureza mais abrangente, mas que, no escopo de suas análises, acabam atribuindo atenção especial às experiências de associativismo, tal como o demonstram os estudos de Fernandes (1987); Nóvoa (1987) e Adão (1984), dentre outros.

Outro aspecto comum da produção sobre profissão docente é a preponderância de estudos que se voltam para o primeiro segmento do ensino fundamental (conduzido pelos chamados *professores primários*), relegando o estudo sobre o ensino médio (conduzido pelos *professores secundários*), a um segundo plano. No caso português —, em que pesem os avanços no campo da pesquisa educacional de 1993 até os dias atuais — verificamos com Adão (1993, p. 124) que

(...) no que diz respeito à história do estatuto profissional do professor secundário, se pode afirmar

que ela está por fazer, exceto em aspectos pontuais e em períodos muito curtos, inserida em obras gerais sobre o ensino liceal (Valente, 1973; Adão, 1982). Em contrapartida, a formação desses docentes e o seu associativismo foram objeto de estudos desenvolvidos por Ferreira Gomes (1974) e Gomes Bento (1972-3-8).

De forma abreviada, é possível identificar algumas experiências relevantes na história do associativismo docente português. No século XIX, destaca-se a Associação dos Professores, criada em 1854, reunindo docentes de todos os níveis de ensino e com características marcadamente mutualistas. A partir do século XX, surgem as associações representativas dos professores por grau de ensino, com destaque para a Associação do Magistério Secundário Oficial, criada em 1904 para representar os interesses dos professores do ensino liceal (com uma trajetória marcada por muitas transformações) e a União do Professorado Primário Português, criada em 1918 e dissolvida em 1927, em razão da repressão promovida pelo regime salazarista. Em 1939, é criado o Sindicato Nacional dos Professores do Ensino Particular, submetido à política corporativa do Estado Novo salazarista, porém, podendo ser visto como uma expressão da busca de autonomia pelos docentes ali congregados, em meio às limitações impostas pelo regime político em vigor à época (Pintassilgo, 2007, pp. 12-13). Por fim, cabe salientar que a mobilização dos docentes do ensino liceal teve nos Grupos de Estudos do Pessoal Docente do Ensino Secundário e Preparatório (GEPDES)² um espaço que propiciou a sua organização coletiva, se estendendo pelo processo de transição marcado pela sucessão de Governos Provisórios até a promulgação da Constituição Republicana, em 2 de abril de 1976. Na sequência, se dá organização de vários sindicatos de professores no país.

No Brasil, os estudos sobre associativismo docente recaem, sobretudo, sobre as décadas de 1930-40 e 1970-80. Isto porque os anos de 1930 marcam o esforço de fundação e controle sobre as organizações sindicais promovido pelo Governo Vargas, enquanto a década de 1970 traz à cena o chamado *novo sindicalismo* brasileiro orientado pela busca de autonomia em relação ao governo e de maior representatividade junto à categoria e à sociedade em geral. A organização do Sindicato

dos Professores da rede privada (SINPRO-RIO), assim como da União dos Professores Públicos do Rio de Janeiro (UPPE) datam dos anos de 1930-40, enquanto o processo de institucionalização do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (SEPE), ocorreu na década de 1970, ainda na vigência do regime militar. A perspectiva de formação de uma entidade sindical em nível nacional se fez presente nos movimentos de organização sindical de diversas categorias profissionais, estando ligada, ainda, aos movimentos de oposição ao regime autoritário instaurado no Brasil em decorrência do movimento político-militar de 1964³.

Esse último aspecto guarda relação com um movimento mais geral — ocorrido tanto no Brasil como em Portugal, durante a década de 1970 — de contestação ao controle do Estado frente a um regime extremamente centralizado e autoritário e paralelo a um movimento de expansão das reivindicações sociais pela ampliação das oportunidades de escolarização⁴.

O desenvolvimento de estudos comparados no âmbito da história do associativismo docente no Brasil e em Portugal (Xavier, 2008) nos permitiu formular a hipótese de que os momentos de ruptura política — particularmente os processos de restabelecimento da vida democrática ocorridos no Brasil e em Portugal durante a década de 1970 — propiciaram avanços no processo de organização associativa entre os docentes de diferentes níveis e instituições de ensino, propiciando, dessa forma, a construção de novas dinâmicas no campo das relações de poder, expressas na mobilização em prol da abertura de canais de comunicação, de circulação de informações e de debate de idéias sobre a conjuntura política e profissional entre os professores.

Entrevistas mais recentes com professores sindicalistas brasileiros revelaram, ainda, aspectos relevantes da percepção do ofício de ensinar partilhada por essas lideranças. As falas dos entrevistados expressam a busca por uma maior qualificação profissional, em que pesem as precárias condições de trabalho; pela circulação por entre as redes de ensino, públicas e privadas, colocando em questão a propalada evasão da profissão. Todo esse conjunto de questões remete para a necessidade de reflexão sobre as relações entre o estatuto sócio-profissional do magistério e o exercício efetivo do

ofício do professor (Dubet, 2002), tal como procuraremos demonstrar com base na análise das entrevistas realizadas.

Consideramos que a experiência associativa reforça o sentimento de pertencimento coletivo e apura a capacidade de formular concepções e explicações relativas ao ofício docente, bem como estimula a abertura de canais funcionais e eficazes de comunicação coletiva. A esse respeito, os escritos de alguns professores que participaram de movimentos associativos nos informam sobre a importância desse tipo de experiência em suas trajetórias profissionais, sem falar no impacto sobre a carreira coletiva. É o que demonstra a leitura do livro do professor português Gomes Bento (1973), que esteve entre os participantes dos *Grupos de Estudos*. Logo na *Apresentação* o autor conclama os professores a “se apropriarem de suas memórias comuns (...)” de modo a evitar que, “desintegrados da solidariedade comum apenas devolvam aos outros a imagem do seu nada” (Bento, 1973, p. 6). Com essas palavras, o autor enfatiza a importância da preservação memória, bem como dos esforços para garantir sua visibilidade de modo a promover a construção de uma imagem *positiva* da profissão docente. Destaca, ainda, o valor da disseminação da memória das lutas da categoria, associada à idéia de que a partilha de uma auto-representação coletiva do exercício do ofício docente interfere nas relações de poder, fortalecendo a autonomia e a relevância social de toda a categoria.

Como se pode observar, a dimensão coletiva da profissão docente ocupa um lugar de grande importância na construção de traços identitários que se aproximam da autonomia e da solidariedade, da partilha e da luta comum, da união e da adesão a projetos ativos de conformação da carreira, das condições de trabalho e de convivência social. Nesse sentido, chamamos atenção para o potencial que a análise das entrevistas com os atores envolvidos pode oferecer ao pesquisador, tendo em vista a perspectiva de captar o que dizem os próprios professores a respeito do ofício que desempenham. Afinal de contas, quem melhor do que eles poderia descrever os percalços e o campo de possibilidades que fazem parte de seu ofício?

O OFÍCIO DOCENTE NA VOZ DE SUAS LIDERANÇAS SINDICAIS

Do conjunto das entrevistas realizadas com membros da diretoria do SEPE e SINPRO-Rio⁵, um dado chama a atenção: os desafios que o magistério enfrenta não são os mesmos para o conjunto dessa categoria profissional e passam por condições diferenciadas de atualização profissional, de plano de carreira, de recursos e infra-estrutura material e pedagógica das escolas.

Sob condições hostis, os docentes trabalham como horistas, revelando a ausência de um plano de carreira em termos de promoção por mérito ou tempo de serviço. Essa situação tem provocado uma rotatividade de professores no interior desse tipo de rede de ensino. Para um dos entrevistados, falta uma maior regulamentação sobre o exercício da profissão, sendo frágil o controle do poder público municipal e/ou estadual sobre o funcionamento dessas escolas, assim como na efetivação de ações que contribuam para a qualificação dos professores em serviço. Esse quadro, levou o SINPRO a oferecer um conjunto de ações endereçadas àqueles professores sem condição de participarem da vida cultural da cidade. Além de cursos de qualificação, a realização de shows, peças teatrais e outras atividades de lazer como recitais, saraus, convênios com teatros e shows teria o papel de aproximar e socializar os professores — sindicalizados ou não — criando laços de identidade que transcendem a luta política, mas podem contribuir, de maneira direta ou indireta, para o fortalecimento da mesma.

Esses canais de comunicação parecem ganhar relevância frente à diversidade de condições em que trabalham os professores da rede privada do Rio de Janeiro. Esta inclui desde as escolinhas de fundo de quintal — que funcionam, geralmente, sem qualquer registro e, portanto, às margens da legislação pertinente — até as escolas católicas, que oferecem ensino aos filhos das elites econômicas e culturais da cidade.

Quando passamos às falas de membros da diretoria do SEPE, outras dificuldades são destacadas, como a falta de motivação profissional dos professores, planos de carreira diferenciados⁶, aparecimento de um conjunto de doenças e, por consequência, aumento de licenças médicas como nunca antes se viu no Rio de Janeiro⁷.

Mais do que evasão ou abandono da profissão o que se observa é um vaivém dos docentes entre redes de ensino (municipais, estaduais e/ou privadas) na busca por melhores salários e condições de trabalho. Para um dirigente do SEPE “os professores não abandonam o magistério por falta de vocação, mas sim quando percebem que o trabalho deixou de ter relação com suas necessidades, expectativas e interesses”. Esse dado vem contrariar estudos que apontam para o lento processo de abandono da profissão iniciado com o afastamento dos professores da sala de aula⁸. Nas entrevistas realizadas, os professores apontaram, ainda, a escassez de recursos materiais, a falta de apoio técnico-pedagógico nas escolas, o número excessivo de alunos por turma e a falta de incentivo ao aprimoramento profissional. A esses fatores, devem-se acrescentar o nível de violência crescente em determinados lugares e a falta de segurança nos estabelecimentos de ensino próximos aos locais de tráfico de drogas.

Todo esse quadro ajuda a entender porque pesquisadores europeus e americanos, dentre outros, têm voltado a atenção para a *proletarização do magistério*, caracterizada pela perda de controle sobre seu processo de trabalho, contrapondo-se à profissionalização como “condição de preservação e garantia de um estatuto profissional que leve em conta a auto-regulação, a competência específica, rendimentos, licença para atuação, vantagens e benefícios próprios, independência”(Oliveira, 2004, p. 1138).

A análise dos dados levantados em questionários aplicados a cinquenta e um professores de cinco escolas municipais localizadas em diferentes regiões da cidade do Rio de Janeiro com alto desempenho na *Prova Brasil*⁹ evidenciou que, entre os principais conflitos enfrentados pelos docentes na gestão da classe estão a falta de respeito do aluno e a dificuldade de envolvimento das famílias com a escolarização dos seus filhos (Oliveira, 2004). Ou seja, dificuldades que remetem, em última análise, a transformações sociais como a incorporação crescente da mulher ao mercado de trabalho, as mudanças dos modelos de autoridade, as novas configurações familiares que colocam o professor em um quadro de relações de grande complexidade.

Se a questão acima apontada é típica da realidade brasileira, pesquisa desenvolvida por Dubet (2002) sobre o professorado francês confirma esta tendência

global e conclui que não é apenas o estatuto profissional que define o papel desempenhado pelo professor, mas, cada vez mais, é o seu modo pessoal e a sua personalidade que contribuem para delinear a situação escolar. De facto, ainda que estejam presos às regras burocráticas que os enquadram, os professores definem o seu ofício como uma construção individual, realizada a partir de princípios profissionais e éticos, com destaque para: o respeito ao programa, a preocupação com os alunos, a busca dos desempenhos e da justiça. A gestão da sala de aula apresenta-se, assim, como tarefa primordial, visto que os alunos não são os mesmos e possuem características socioculturais novas, enquanto *sujeitos de direitos* (Tedesco & Fanfani, 2004).

Considerando que a diversificação dos papéis do professor é uma realidade em vários países, Nóvoa (1992, p. 36) sugere que eles definam um território ou campo de ação como forma de controle da profissão em sintonia com uma política de melhoria do funcionamento das escolas. No nosso caso, como vimos acima, há uma série de condições necessárias para uma prática que se quer eficaz, dentre as quais destacamos a institucionalização de uma política de formação continuada, salários dignos e serviços de apoio ao professor (como, por exemplo, uma supervisão pedagógica eficaz), combinados na formulação de políticas públicas e do comprometimento dos gestores.

À GUIA DE CONCLUSÃO

A partir do que foi destacado até o presente momento, algumas questões merecem ser refletidas. A primeira delas refere-se ao esforço de trazer as representações dos professores sobre o ofício que desenvolvem aos seus próprios termos com o objetivo de escapar de análises que abstraem as condições efetivas de trabalho dos docentes, desconsiderando a heterogeneidade que caracteriza essa categoria profissional.

Constatando que os professores exercem seu ofício em instituições e sistemas de ensino diferenciados por nível e jurisdição, possuem condições de trabalho muito diversificadas, além de receberem formação e qualificação distintas, somos levadas a perguntar: Pode-se falar em uma identidade da

categoria docente? Ou seria mais prudente conceber a profissão como um campo no sentido atribuído por Pierre Bourdieu (1976), constituído por indivíduos que ocupam posições desiguais no espaço da profissão? Com essa pergunta, queremos refletir, também, sobre os enunciados presentes tanto na mídia quanto nas burocracias do estado que, ora julgam os resultados escolares como produto direto da (in)competência dos professores, ora dizem como os professores devem agir, definem políticas de formação e certificação profissional e ignoram suas inserções profissionais, condições de trabalho e modos de agir no exercício de suas funções.

Como observou Canário (2001), as situações profissionais vividas pelos professores ocorrem no quadro de sistemas coletivos de ação (organizações escolares), cujas regras são produzidas e aprendidas pelos próprios atores sociais. Devem ser compreendidas não apenas por fatores individuais (dimensão biográfica), mas também por fatores organizacionais e contextuais. Com isso, o autor chama a atenção para o fato de que os professores aprendem a sua profissão dentro da escola, sendo o contexto de trabalho, o espaço onde se desencadeia o processo de socialização profissional, muitas vezes de forma espontânea e, em menor intensidade, de forma planejada, isto é, como tempo e espaço de reflexão individual e coletiva previstos na própria organização do trabalho escolar.

Uma terceira questão relaciona-se à tendência — verificada globalmente — ao esvaziamento da dimensão coletiva do trabalho docente em decorrência dos novos papéis a que os professores têm sido chamados a desempenhar, como assinalado anteriormente. A esse respeito, concordamos com Nóvoa (2008, p. 231), quando ele afirma que é importante “que se caminhe para a promoção de espaços entre pares, de trocas de partilhas como possibilidade de potencializar os princípios do coletivo e da colegialidade na cultura profissional dos professores”. Esta perspectiva se apresenta como uma estratégia de fortalecimento da autonomia dos professores da conseqüente valorização profissional, ao lado das ações já promovidas pelos sindicatos. Torná-la realidade implica, também, a reorganização do trabalho escolar — ao que cabe reservar tempo necessário para a reflexão sobre as dimensões da prática docente e o intercâmbio de

idéias — assim como a abertura de espaço para o registro de experiências profissionais significativas de modo a preservar o patrimônio pedagógico produzido em cada escola, criando condições para que os conhecimentos acumulados pelo trabalho

de gerações de professores possam ser socializados, apropriados e re-contextualizados por todos aqueles que desempenham papéis profissionais em comum no exercício do ofício docente.

1. Em pesquisa recente, foram levantados 26 artigos publicados nas três principais revistas brasileiras da área da Educação (segundo avaliação da CAPES), entre 2000 e 2006. Nessa amostra, foi possível observar uma acentuada preocupação com o problema da formação profissional (70%), em detrimento dos estudos que analisavam questões relacionadas com a carreira e as experiências associativas (30%) (Xavier, 2008).

2. Os Grupos de Estudos do Pessoal Docente do Ensino Secundário e Preparatório (GEPDES) representam a forma adotada por professores de vários pontos da sociedade portuguesa que se movimentaram no ano de 1970/71, lutando pela estabilidade de emprego, pela melhoria do estatuto profissional e pela liberdade de reunião e associação, dentre outras reivindicações (Ricardo, 2004, p. 133).

3. Sobre o assunto, consultar o catálogo de teses e dissertações do PPGE da UFF e da UFRJ, com especial atenção para as seguintes referências: Coelho (1988); Sobreira (1989) e Andrade (2001).

4. Enquanto a história política portuguesa foi marcada pela luta contra o regime autoritário do Estado Novo, que culminou com 25 de abril de 1974, no Brasil, a luta pela derrubada do ditadura militar teve seu auge no ano de 1979, com a Lei da Anistia aos presos e exilados políticos.

5. As entrevistas realizadas com membros da diretoria do SEPE e SINPRO-Rio tiveram como objetivo mapear as representações sobre o trabalho docente, as mudanças na composição social do professorado, os maiores desafios e necessidades dos professores das séries iniciais do ensino fundamental. Constituem o recorte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida atualmente na PUC-Rio sob o título “Profissão docente: entre o estatuto profissional e o exercício do ofício”, sob a coordenação de Isabel Lélis (2005-2008).

6. Conforme relato de uma liderança do SEPE, há três tipos de contratos de trabalho de professores na rede estadual. O primeiro é o que estabelece uma carga horária de 40 horas semanais; o segundo prevê uma carga horária de 16 horas — doze em sala de aula e quatro horas em atividade extraclasse, e o terceiro propõe uma carga horária de 30 horas semanais. Merece registro, ainda, a gratificação GLT —

gratificação por lotação prioritária — para aqueles docentes que trabalham em áreas de difícil acesso.

7. Pesquisa da FIOCRUZ sobre a saúde dos professores na cidade e estado do Rio de Janeiro, informa que há um percentual expressivo de docentes de séries iniciais que se afastam da função com 14 anos de docência por síndrome de *burnout*. Cf: Encarte SEPE (21/03/2004).

8. Em pesquisa sobre a carreira profissional de docentes de São Paulo (Br), Lapo e Bueno (2003) avaliam que o “mal estar” que antecede o abandono da profissão é provocado por uma série de razões, tais como sobrecarga de trabalho, baixos salários, concorrência com outros meios de transmissão da informação e má qualidade das relações no ambiente de trabalho. Mas apontam, também, aspectos que decorrem da própria organização do sistema de ensino: a burocracia institucional e o controle sobre o trabalho do professor, a escassez de recursos materiais, a falta de apoio técnico-pedagógico e a falta de incentivo ao aprimoramento profissional.

9. Como avaliação que compõe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a *Prova Brasil* é desenvolvida e realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia do Ministério da Educação (MEC). Foi idealizada para produzir informações sobre o ensino com o objetivo auxiliar os governantes nas decisões em termos de políticas educacionais e direcionamento de recursos técnicos e financeiros. Cf: www.inep.gov.br/basica/saeb/prova_brasil/ (consultado em abril de 2008).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADÃO, Áurea (1984). *O Estatuto Socio-Profissional do Professor Primário em Portugal (1901-1951)*. Oeiras: Instituto Gulbenkian da Ciência.
- ADÃO, Áurea (1993). A História da Profissão docente em Portugal: balanço da investigação realizada nas últimas décadas. In A. NÓVOA & J. RUIZ BERRIO (eds.), *História da Educação em Espanha e Portugal: investigações e actividades*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação / Fundação Calouste Gulbekian, pp. 126-136.
- ANDRADE, Teresa Ventura de (2001). *A União dos Professores do Rio de Janeiro: um capítulo à*

- parte na história da organização docente (1948-1979). Niterói: UFF. Dissertação de Mestrado.
- BENTO, Gomes (1973). *História do movimento associativo dos professores do ensino secundário (1891-1932)*. Porto: Edição de autor.
- BOURDIEU, Pierre (1976). O campo científico. In R. ORTIZ (org.) & F. FERNANDES (coord.), *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, pp. 122-140.
- CANÁRIO, Rui (2001). A Prática profissional na formação de professores. In Bárto Paiva CAMPOS (org.), *Formação profissional de professores de ensino superior*. Volume 1. Porto: Porto Editora, pp. 31-45.
- COELHO, Ricardo B. Marques (1988). *O Sindicato dos Professores e os estabelecimentos particulares de ensino no Rio de Janeiro (1931-1950)*. Niterói: UFF. Dissertação de Mestrado.
- DUBAR, Claude (2005). *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes.
- DUBET, François (2002). *Le déclin de l'institution*. Paris: Éditions du Seuil.
- FERNANDES, Rogério (1987). *O ensino de primeiras letras em Portugal — 1800-1820*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Tese de Doutoramento.
- LAPO, Flavinês R & BUENO, Belmira (2003). Os Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, 118 (mar.), pp. 65-88.
- NÓVOA, António (1987). *Le temps des professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII-XX)*. 2 volumes. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- NÓVOA, António (1992) Para uma análise das organizações escolares. In António NÓVOA (coord.), *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, pp. 13-43.
- NÓVOA, António (2008). Os professores e o novo espaço público da educação. In Maurice TARDIF & Claude LESSARD (orgs.), *O ofício de professor. História, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Editora Vozes, pp. 217-233.
- Ó, Jorge Ramos do & MENDONÇA, Ana Waleska (2007). A história da profissão docente em Portugal e no Brasil: aproximações e distanciamentos. *Revista Brasileira de História da Educação* — SBHE, 15 (set./dez.), pp. 11-30.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (2004). A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, 25, 89 (set./dez.), pp. 1127-1144.
- PINTASSILGO, Joaquim (2007). Associativismo docente e construção da identidade profissional no contexto do Estado Novo. O exemplo do “Sindicato Nacional dos Professores” entre o final dos anos 50 e o início dos anos 70. In *Pensar a Educação*. Sintra: Associação Nacional dos Professores de Sintra, pp. 8-33.
- RICARDO, Maria Manuel Calvet (2004). A emergência do sindicalismo docente na imprensa do Estado Novo: Os Grupos de Estudos do Pessoal Docente do Ensino Secundário e Preparatório (GEPDES). *Revista Lusófona de Educação*, 4, pp. 133-138.
- SOBREIRA, Henrique Garcia (1989). Educação e Hegemonia: o movimento dos professores de 1.º e 2.º graus. Estado do Rio de Janeiro de 1977 a 1985. Faculdade de Educação — Centro de Filosofia e Ciências Humanas — Universidade Federal do Rio de Janeiro. Dissertação de mestrado.
- TEDESCO, Juan Carlos & FANFANI, Emilio T. (2004). Nuevos maestros e nuevos estudiantes. In *Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño*. Santiago: Editorial San Martino, pp. 67-96.
- XAVIER, Libânia (2008). *Associativismo docente e transição política*. Projeto de pesquisa, Rio de Janeiro, 2008 (mimeo).

