

EDITORA  
OMNIS SCIENTIA



**A PROFISSIONALIZAÇÃO  
DO TRABALHO DOCENTE:  
AS EXPERIÊNCIAS CONSTRUÍDAS  
NO ESTADO DO CEARÁ, EM  
MEADOS DO SÉCULO XX**

**Volume 1**

**Organizador**  
Francisco das Chagas de Loiola Sousa

EDITORA  
OMNIS SCIENTIA



**A PROFISSIONALIZAÇÃO  
DO TRABALHO DOCENTE:  
AS EXPERIÊNCIAS CONSTRUÍDAS  
NO ESTADO DO CEARÁ, EM  
MEADOS DO SÉCULO XX**

**Volume 1**

**Organizador**  
Francisco das Chagas de Loiola Sousa

Editora Omnis Scientia

**A PROFISSIONALIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: AS EXPERIÊNCIAS  
CONSTRUÍDAS NO ESTADO DO CEARÁ, EM MEADOS DO SÉCULO XX**

Volume 1

1ª Edição

TRIUNFO - PE

2022

## **Editor-Chefe**

Me. Daniel Luís Viana Cruz

## **Organizador**

Francisco das Chagas de Loiola Sousa

## **Conselho Editorial**

Dr. Cássio Brancaleone

Dr. Marcelo Luiz Bezerra da Silva

Dra. Pauliana Valéria Machado Galvão

Dr. Plínio Pereira Gomes Júnior

Dr. Walter Santos Evangelista Júnior

Dr. Wendel José Teles Pontes

## **Editores de Área - Ciências Humanas**

Dr. Antônio Nolberto de Oliveira Xavier

Dr. Cássio Brancaleone

Dr. José Edvânio da Silva

Dr. Santiago Andrade Vasconcelos

## **Assistente Editorial**

Thialla Larangeira Amorim

## **Imagem de Capa**

Freepik

## **Edição de Arte**

Vileide Vitória Larangeira Amorim

## **Revisão**

Os autores



**Este trabalho está licenciado com uma Licença Creative Commons – Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.**

**O conteúdo abordado nos artigos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Lumos Assessoria Editorial  
Bibliotecária: Priscila Pena Machado CRB-7/6971

P964 A profissionalização do trabalho docente : as experiências  
construídas no estado do Ceará, em meados do século XX  
: volume 1 [recurso eletrônico] / organizador Francisco  
das Chagas de Loiola Sousa. — 1. ed. — Triunfo : Omnis  
Scientia, 2022.  
Dados eletrônicos (pdf).

Inclui bibliografia.  
ISBN 978-65-5854-885-0  
DOI: 10.47094/978-65-5854-885-0

1. Professores - Ceará - Formação. 2. Educação e  
Estado. 3. Políticas educacionais. 4. Prática de ensino.  
I. Sousa, Francisco das Chagas de Loiola. II. Título.

CDD22: 370.71

**Editora Omnis Scientia**

Triunfo – Pernambuco – Brasil

Telefone: +55 (87) 99656-3565

[editoraomnisscientia.com.br](http://editoraomnisscientia.com.br)

[contato@editoraomnisscientia.com.br](mailto:contato@editoraomnisscientia.com.br)



*Dedico este livro a nosso Pai Celestial e a meus pais terrenos: João e Ana.*

*Dedico também à minha companheira eterna, Lygia.*

# APRESENTAÇÃO

A presente obra é parte integrante da nossa tese de doutorado, defendida no ano de 2006, na Universidade Federal do Ceará. Ela procura compreender e analisar situações do trabalho docente no Estado do Ceará, em meados do século passado, relativas ao processo de regulamentação do magistério público e particular, notadamente no período de redemocratização política do País, após o Estado Novo. De modo mais específico, discutiremos o *status* socioeconômico do professorado da rede primária e secundária, tendo por base a política salarial dos docentes.

Assim, para reconstruir o processo de profissionalização do trabalho docente no Ceará, procuramos conciliar e confrontar fontes oriundas de periódicos, principalmente de jornais locais, da legislação nacional e estadual e relatos de docentes da rede pública e particular, os quais exerceram magistério no período aqui estudado.

Nesta perspectiva, constatamos que o panorama da política educacional, pouco a pouco, reestruturou o trabalho docente. Nesse contexto, o *status* socioeconômico do professorado começou a se constituir negativamente.

Dentre os fatores que contribuíram diretamente para tornar precária as condições de trabalho no magistério público e particular, podemos destacar, como exemplo, o fato de que os investimentos no setor educacional, nesse período, não acompanharam, na mesma proporção, o aumento das matrículas no ensino primário e secundário.

# INTRODUÇÃO

Para nossa abordagem sobre a profissão docente, em meados do século XX, utilizaremos aqui uma compreensão de Estado como organismo político e administrativo que regula as profissões, isto é, um Estado que, mediante leis, decretos etc., impõe-se como instrumento regulador dos serviços e/ou bens coletivos. As políticas educacionais, neste caso, constituem elemento basilar na redefinição e/ou modelação da atividade docente.

Neste contexto, os profissionais da educação, a exemplo dos professores, em meados do século XX, procuravam aproximar, na medida do possível, os textos políticos (leis, decretos etc.) das suas histórias de vida, das suas experiências, valores, propósitos e interesses. O que esses profissionais pensavam e acreditavam traziam implicações diretas no processo de objetivação das políticas educacionais. Estes fatores, de ordem interpretativa, produzem efeitos e consequências significativas para as políticas efetivadas, e jamais seriam controlados pelos autores dos textos políticos, especialmente quando se trata de uma ocupação profissional em que as influências do mundo privado sobrepõem, por vezes, os interesses públicos.

De uma atividade que se desenvolveu, ao longo de sua história, no âmbito da vida privada, às vezes concomitantemente aos afazeres domésticos, o professorado tem procurado, através de lutas corporativas, reafirmar e garantir o direito à educação e dar novo *status* social a esta ocupação. Nesse sentido, a democratização do acesso à escola contribuiu diretamente para afirmar o caráter público do magistério e romper com a tradição doméstica (clientelista, personalista etc.) dos serviços educacionais. Essa intervenção dos poderes públicos no setor do ensino é um dos elementos para construir uma imagem pública da dimensão privada dessa atividade.(WANDERLEY, 1996)

A esse respeito, a nossa abordagem desenvolvida durante o curso de mestrado (SOUSA, 2002) constatou que a profissionalização das professoras no meio rural cearense, nas décadas 1980 e 1990, ocorreu ao mesmo tempo em que as escolas isoladas, geralmente funcionando nas residências das docentes, foram substituídas por grupos escolares construídos pelo Poder público municipal.

A transferência do trabalho para o grupo escolar, como um dos elementos da profissionalização do trabalho docente, garantiria a dedicação exclusiva das professoras ao ensino no horário previsto de aulas<sup>1</sup>, embora elas continuassem, em alguns casos, lecionando concomitantemente para mais de uma turma. Normalmente, a escola reunia numa mesma sala de aula duas turmas com alunos em idades escolares próximas:

---

1 Nas escolas isoladas, as professoras exerciam outras atividades além do ensino, como, por exemplo, preparar a merenda escolar, fazer a limpeza da sala de aula ou mesmo cuidar dos seus afazeres domésticos, concomitantemente ao exercício da docência. A dedicação exclusiva ao ensino a que estamos nos referindo aqui diz respeito, não ao que conhecemos como contrato de trabalho remunerado em tempo integral, mas ao fato de que as professoras, ao serem transferidas para os grupos escolares municipais, deixaram de exercer outras atividades de trabalho na escola além do ensino.



por exemplo, 1ª e 2ª séries; 3ª e 4ª séries. Entre os principais motivos da permanência do ensino multisseriado no grupo escolar figuravam a indisponibilidade de salas de aula e a insuficiência de professores para atender a crescente demanda escolar na rede municipal.

Além desse, outros fatores contribuíram igualmente para a profissionalização do magistério no meio rural cearense, na década 1990, como os cursos de qualificação pedagógica em nível médio e superior (de graduação e pós-graduação) e os concursos públicos para a efetivação das professoras no quadro permanente de servidores da prefeitura (SOUSA, idem).

A ampliação do acesso à escola, contudo - o que implicava diretamente no crescimento do aparato escolar e, igualmente, o aumento das oportunidades de trabalho para os professores - vai ocorrer de forma ambígua e, muitas vezes, contraditória, seja nas décadas 1940 e 1950, seja nas décadas 1980 e 1990.

As condições díspares de realização do ensino, seja na capital ou nas cidades do interior, constituíam obstáculos para que o trabalho docente edificasse o seu caráter público. As desigualdades extremas na qualidade da oferta dos serviços educativos, inclusive na própria rede de ensino estadual (entre o ensino primário e o secundário, por exemplo), associadas às relações clientelistas e/ou de favoritismo político no setor do ensino, davam o tom do processo de profissionalização do professorado cearense, em meados do século passado.

A abordagem de questões do mundo privado (como, por exemplo, as relações clientelistas) na análise do processo de profissionalização do trabalho docente ganhou maior importância para a nossa reflexão quando começamos a perceber que as influências pessoais, por vezes, determinavam os rumos das políticas educacionais. A esse respeito, é importante considerar a ideia de que os sujeitos interpretam os textos políticos (leis, decretos etc.) de acordo com as suas necessidades, tendendo a adequá-los às suas histórias de vida, às suas experiências, aos seus valores, aos seus propósitos e interesses particulares (MAINARDES, 2006).

Ao abordar questões como esta, a nossa intenção é identificar como se processou a relação público/privado a partir do exame de práticas sociais, especialmente no campo educacional, nas quais a nossa cultura política emerge. A educação, nesse sentido, é o lugar por excelência onde a relação público/privado ampliou suas dimensões, por agregar interesses diversos. Neste aspecto, a história do trabalho docente no Brasil e, particularmente, no Ceará, é rica em experiências que demonstram as imbricações do magistério com o mundo privado, ou seja, com as histórias pessoais dos docentes.

Na impossibilidade de operacionalizar uma abordagem mais ampla, a nossa investigação delimitou um recorte espacial, o Estado do Ceará, e temporal, dos anos 1940 aos anos 1960. Esses recortes espaço-tempo tornam-se importantes porque, de uma parte, ampliam as possibilidades de conhecer, com base em uma investigação regional/local, o modo como se concretizou o desenvolvimento do sistema escolar e do trabalho docente em

um período de “modernização” do País. Por outro lado, permite averiguar os efeitos das políticas educacionais nacionais em nosso Estado, particularmente àqueles vinculadas ao magistério.

Assim, para reconstruir o processo de profissionalização do trabalho docente no Ceará, procuramos conciliar e confrontar fontes oriundas de periódicos, principalmente de jornais locais, da legislação nacional e estadual e relatos de docentes da rede pública e particular, os quais exerceram magistério no período aqui estudado<sup>2</sup>.

A utilização de múltiplas fontes de pesquisa na reconstituição da história social do trabalho docente<sup>3</sup>, como é o nosso caso, torna-se importante por contrabalançar as nossas possíveis dúvidas quanto à confiabilidade das diversas fontes utilizadas na investigação (LE GOFF, 2002). Além disso, cada tipo de fonte nos impõe limites nas pesquisas, o que implica buscar complementações reflexivas necessárias para evitar conclusões apressadas, equivocadas ou teoricamente fragilizadas. É sempre bom dialogar com outras abordagens que tratam do assunto em foco.

Dentre as fontes de pesquisa utilizadas nesta investigação, os jornais e a legislação educacional impõem, de modo mais objetivo, uma análise dos fenômenos sociais para além da realidade local. No caso dos jornais, a possibilidade de confrontar ideias diferentes sobre determinado assunto e condensar, em uma mesma fonte de pesquisa, informações locais e nacionais, proporciona ao pesquisador condições mais favoráveis de generalizar as suas conclusões de pesquisa. Isto é possível porque o jornal

---

2 Foram entrevistados seis docentes: dois professores vinculados às escolas católicas, duas professoras efetivas da rede pública primária estadual e dois professores catedráticos do Liceu do Ceará, tendo um deles lecionado concomitantemente na Escola Normal. Os professores catedráticos do Liceu e as professoras da rede pública primária tiveram experiência como docentes também na rede de ensino particular. Entrevistar professores com experiência de magistério no Estado do Ceará, que atuaram naquele período, implicou algumas dificuldades. A primeira delas foi identificar quem são esses docentes. Para tanto, recorremos aos arquivos (livros de frequência, atas de reuniões etc.) de escolas públicas e particulares. Nessa tarefa, contamos também com a colaboração valiosa de antigos funcionários das referidas instituições de ensino, que forneceram pistas importantes sobre os docentes identificados nos documentos pesquisados, como, por exemplo, se estavam vivos ou não, onde residem atualmente etc. As listas antigas de telefones (constando nomes de pessoas e endereços residenciais) foram, igualmente, úteis para localizar os professores identificados nos documentos investigados. Além desta, deparamos com outras dificuldades para realizar as entrevistas com os docentes: a fragilidade da saúde dos professores, seus compromissos profissionais (para quem continuava trabalhando) e/ou ocupacionais, problemas com a memória etc. Em alguns casos, em face destas e de outras dificuldades, desistimos de entrevistar o docente.

3 A utilização de fontes diversas numa pesquisa não implica, necessariamente, o desenvolvimento de uma abordagem teórico-metodológica específica para analisar cada tipo de fonte, embora a escolha de um determinado documento sempre seja influenciada por uma teoria (FARIA FILHO, 1997).

não se limita a registrar os acontecimentos locais, pois tende a trazer para os leitores daquela cidade notícias de outras localidades, contendo uma noção de espacialidade, que traduzida em linguagem político-administrativa, típica de processos de edificação republicana como o nosso, cresce da esfera municipal à estadual, chegando a abarcar a nação e o plano internacional, sem descuidar de unidades menores como bairros, distritos, becos e lugares mais ermos. Nesse sentido, o jornal é simultaneamente local e universal em suas pretensões de bem informar. (CAVALCANTE, 2002, p.2).

As informações veiculadas, especialmente pelos jornais O Povo e O Estado, em nosso caso, possibilitaram acompanhar o debate sobre as reformas educacionais para além do discurso oficial. Esses, representantes das duas facções político-partidárias majoritárias no Estado do Ceará, nas décadas 1940 e 1950, nos proporcionaram o acesso a informações que raramente se poderia conseguir com outro documento histórico. Há que se considerar, contudo, as limitações das notícias jornalísticas, que devem ser questionadas e completadas com outras fontes da historiografia, bem como o seu papel ideológico político-partidário<sup>4</sup> que, por vezes, requer do pesquisador uma atenção redobrada na utilização de suas informações.

As entrevistas, como fonte oral, também proporcionam um tipo de evidência específica que, se bem conduzidas, podem render bons resultados às pesquisas. Esse tipo de fonte se torna interessante para a historiografia porque tanto pode esclarecer interrogações sobre determinados eventos históricos, preencher lacunas de outros documentos etc. quanto aguçar a curiosidade do pesquisador e levá-lo a outras fontes. Neste caso, é imprescindível para o pesquisador o auxílio de documentos,

para indicações de coisas que estão além do alcance da memória, para datas onde possam haver erros e para precisões que não poderá ou não irá conseguir com evidência oral. Ele precisará dos documentos para enriquecer e informar seu questionamento, para permitir aos mortos falarem aos vivos e, aos vivos, falarem aos mortos. (SAMUEL, 1990, p.237).

---

4 A ideologia, inerente a qualquer processo de produção e difusão das ideias, sempre traz conflito ou disputa política. No caso da notícia jornalística, a ideologia expressa “as intenções políticas e partidárias desenhadas pelos proprietários ou conselhos editoriais dos jornais”. (CAVALCANTE, 2002, p.04). Seja contra ou a favor da política situacionista, os jornais podem ajudar bastante na compreensão da história política de um país, de um estado ou de uma cidade. Escrita para um público situado num determinado tempo e espaço, tais notícias, na medida em que se afastam do tempo presente, revelam novos vestígios que devem ser confrontados com outras fontes históricas. Vistas à distância do fervor político no qual foram escritas, essas fontes ganham outras perspectivas e sentidos. No que diz respeito à compreensão e análise do sistema de ensino e do trabalho docente, as informações desse tipo de periódico contêm um valor inestimável para o entendimento da trama sociopolítica no setor da educação.

As reminiscências sobre determinados períodos históricos são importantes para o historiador (re) compor, a partir de uma versão narrada pelas próprias personagens da história, o seu quadro de análise com base em registro subjetivo (THOMPSON, 1987). O pesquisador, porém, deve tomar alguns cuidados específicos com o manuseio de documentos produzidos com as entrevistas. Em primeiro lugar, devemos ter consciência de que as histórias narradas, em geral, tendem a demonstrar o passado de acordo com o que pensamos no presente e o que pretendemos ser, pois “não são representações exatas de nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem às nossas identidades e aspirações atuais”. (THOMPSON, 1997, p.57). Tais considerações são importantes porque nos chamam a atenção para o fato de que, ao lidarmos com o passado, sempre procuramos interpretá-lo com o olhar de hoje, ou seja, reconstruímos um “passado presentificado”. (FLORES, 2000, p.147).

Por mais que o historiador procure se aproximar do passado, tendo em mente preservar os significados originais das ideias e dos contextos políticos específicos de cada época, ele jamais poderá se isentar dos paradigmas contemporâneos em suas investigações. O que de fato ele pode e deve fazer é procurar amenizar as influências desses paradigmas na leitura do passado que, de acordo com o contextualismo linguístico de Skinner<sup>5</sup>, exigirá do pesquisador uma boa dose de erudição e consciência histórica (JASMIN, 2005).

Essa condição temporal do informante e da testemunha da história, bem como do próprio pesquisador, redimensiona a percepção do problema em estudo. A distância temporal, neste caso, nos impõe olhar diferente sobre os fenômenos sociais de determinada época. Esses cuidados, porém, não tornam menos importante ou menos válido o testemunho oral como fonte de pesquisa histórica, o qual contribui para dar voz e visibilidade às experiências de vida geralmente excluídas das narrativas historiográficas ou pouco valorizadas por elas.

Para efeito de organização e exposição, o presente trabalho está dividido em cinco capítulos. O primeiro capítulo aborda o *status* econômico e social da atividade docente, em meados do século XX

O capítulo dois dá continuidade à análise da profissão docente, tendo como foco principal o perfil socioeconômico do professorado em face do crescimento da rede escolar secundária.

Com esse intuito, procuramos discutir o *status* socioeconômico do professorado cearense a partir da política salarial. A esse respeito, constatamos que o reconhecimento social do professor no ensino secundário não tinha relação direta com a sua formação pedagógica, e muitos deles sequer cursaram faculdade de Filosofia para se habilitar como professor do ensino médio. Em relação ao salário, os professores do ensino secundário do sistema público e particular do Ceará tiveram, ao contrário do que se pensava, seu poder aquisitivo reduzido no período entre 1946/1947 e 1957/1958.

---

5 As abordagens contextualistas de Quentin Skinner se inspiram na filosofia da linguagem de Wittgenstein e na linguagem ordinária de John Austin (cf. JASMIN, 2005).

Neste caso, a condição econômica e social diferenciada daqueles professores tinha origem em diversos fatores, como, por exemplo, exercer a atividade docente em mais de uma escola, ocupar cargo de diretor nos estabelecimentos de ensino, além de desempenhar outras funções remuneradas paralelamente ao magistério, como era o caso dos profissionais liberais.

O capítulo três amplia a leitura sobre o processo de profissionalização dos professores ao analisar as políticas de institucionalização do sistema de ensino primário no estado do Ceará, em meados do século XX.

Nesta perspectiva, o capítulo quatro aborda a relação entre o público e o privado como espaços de profissionalização do trabalho docente, destacando os vínculos entre história pessoal e história profissional no magistério.

O quinto, e último capítulo, analisa as trajetórias de professores cearenses, procurando entender as interconexões da vida profissional com a vida privada dos docentes por nós entrevistados. Neste sentido, a pesquisa vai demonstrar que o reconhecimento social no magistério era uma combinação entre investimento pessoal (formação escolar e pedagógica), competência profissional, reformas educacionais e as influências pessoais e político-partidárias.

No plano geral, constatamos que o reconhecimento social do magistério dependia tanto das influências pessoais (como as indicações de parentes próximos, amigos e políticos para as funções docentes) como também do empenho individual de cada docente na sua profissionalização (como, por exemplo, o investimento em cursos de qualificação, demonstrar competências e aptidões no fazer pedagógico etc.), das condições socioeconômicas do professor e de sua história de vida (os percursos de formação e de trabalho peculiar a cada sujeito).

# SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1.....</b>	<b>15</b>
<b>O STATUS ECONÔMICO E SOCIAL DA ATIVIDADE DOCENTE, EM MEADOS DO SÉCULO XX</b>	
<b>DOI: 10.47094/978-65-5854-885-0/15-20</b>	
<b>CAPÍTULO 2.....</b>	<b>21</b>
<b>A ATIVIDADE DOCENTE E A MUDANÇA DO PERFIL SOCIOECONÔMICO DO PROFESSORADO EM FACE DO CRESCIMENTO DA REDE ESCOLAR SECUNDÁRIA</b>	
<b>DOI: 10.47094/978-65-5854-885-0/21-37</b>	
<b>CAPÍTULO 3.....</b>	<b>38</b>
<b>AS POLÍTICAS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO PRIMÁRIO NO ESTADO DO CEARÁ: A CENTRALIDADE DA DOCÊNCIA</b>	
<b>DOI: 10.47094/978-65-5854-885-0/38-47</b>	
<b>CAPÍTULO 4.....</b>	<b>48</b>
<b>O PÚBLICO E O PRIVADO COMO ESPAÇOS DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE</b>	
<b>DOI: 10.47094/978-65-5854-885-0/48-56</b>	
<b>CAPÍTULO 5.....</b>	<b>57</b>
<b>TRAJETÓRIAS DE PROFESSORES CEARENSES: OS VÍNCULOS ENTRE A VIDA PESSOAL E A VIDA PROFISSIONAL</b>	
<b>DOI: 10.47094/978-65-5854-885-0/57-82</b>	

### AS POLÍTICAS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO PRIMÁRIO NO ESTADO DO CEARÁ: A CENTRALIDADE DA DOCÊNCIA

Iniciaremos esta reflexão sobre o magistério primário cearense com a seguinte indagação: por que a docência foi o elemento fundamental no processo de institucionalização e regulamentação do ensino primário? De modo sucinto, diríamos que boa parte das escolas primárias do Ceará foi criada, em meados do século XX, contando apenas com a professora e a sua disposição para ensinar. Com efeito, não se pode falar do magistério primário, sem abordar, ao mesmo tempo, os elementos que deram feição física e humana à rede de ensino primária no Estado.

Para a maioria das professoras, as condições de realização do ensino primário no Ceará, nos anos de 1940 e 1950, eram difíceis, principalmente fora da Capital. O crescimento da rede escolar primária, sob a responsabilidade dos poderes públicos municipais e estadual<sup>69</sup>, expandia na mesma proporção o favoritismo político subordinado às forças políticas tradicionais do Estado. As escolas públicas isoladas funcionando, na maioria das vezes, nas próprias residências das professoras, ou em cômodos anexos a elas, representavam boa parte das instituições de ensino. Se, na Capital cearense, no início da década 1950, havia apenas 14 grupos escolares, de um total de 254 estabelecimentos de ensino primário, nos demais municípios do Estado esse tipo de escola era ainda mais raro:

Temos em Fortaleza 254 escolas, sendo 14 Grupos Escolares, 11 Escolas Reunidas e 144 Escolas Isoladas e 85 Escolas Auxiliares<sup>70</sup>. Em todo o Estado temos um total de 1.466 escolas que recebem orientação e fiscalização devida, conforme podemos comprovar nos relatórios semanais dos fiscais e mensais dos delegados do ensino<sup>71</sup>.

---

69 Considerado, em meados do século XX, um nível de ensino pouco lucrativo para a iniciativa privada, a maior parte da rede primária estava na dependência do Poder público, nas esferas estadual e municipal.

70 O Decreto-Lei Federal nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, referente à Lei Orgânica do Ensino Primário, não menciona “Escolas Auxiliares” entre os tipos de estabelecimentos de ensino primário. No Estado do Ceará, em outubro de 1951, funcionavam 798 escolas auxiliares (O Estado, 27/12/1951, p.05). Acreditamos, todavia, e os dados empíricos nos dão indícios, que as escolas denominadas auxiliares funcionavam de modo semelhante às nossas “escolas anexas” dos dias de hoje no Município de Fortaleza.

71 Fortaleza, jornal O Estado, em 11 de junho de 1952, p.02.

A facilidade de criação e o baixo custo para manter escolas isoladas ou reunidas, assim como as vantagens político eleitorais daí resultantes, justificavam os números expressivos de estabelecimentos em funcionamento no Estado do Ceará: “O governador era amigo da gente [...] Ele só pedia mesmo o lugar de ensinar; porque naquele tempo era escola isolada, não tinha escola reunida, e eu ensinava aqui”.

Este depoimento da ex-professora primária do então Distrito de Forquilha<sup>72</sup>, nos relatando como foi o seu ingresso na rede pública primária estadual, no governo de Parsifal Barroso (1959 a 1963), traz evidências da consolidação e ampliação, nesse período, de um modelo escolar unidocente e multisseriado, com forte presença na zona rural, que vai perdurar até o final da década 1980 (SOUSA, 2002).

À medida que o atendimento escolar expandia no setor de ensino primário da rede estadual, massificava-se o modelo de escolas isoladas e auxiliares por todo o Estado, inclusive na Capital cearense<sup>73</sup>:

Como medida preliminar foi deliberada a distribuição do professorado primário da capital, medida tendente a melhorar as condições dos nossos grupos escolares com a criação das escolas auxiliares nos principais logradouros da cidade. Para isso será extinto o chamado terceiro turno cuja frequência não compensa o seu funcionamento. Para a satisfação de todos foi anunciado que o governador Raul Barbosa vai solicitar à Assembleia Legislativa a criação de mil escolas que serão localizadas em todo o Estado, obedecendo a três tipos diferentes, conforme as condições do lugar<sup>74</sup>.

Se o número de grupos escolares era reduzido na Capital, nas outras cidades e na zona rural do Ceará a sua presença, ainda mais rara, servia como expressão simbólica de uma modernidade que se apresentava no meio educacional de modo mais propalado do que concretizado.

As escolas reunidas apresentavam-se como alternativa aos grupos escolares, do mesmo modo que as escolas isoladas ou elementares desempenhavam de modo simplificado e menos oneroso as funções das escolas reunidas e dos grupos escolares, constituindo uma espécie de hierarquia entre escolas da rede primária cearense. A esse respeito, pesquisa realizada por Barreira (1949), na década 1940, descreve com riqueza de detalhes o quadro educacional precário da educação pública primária no Estado do Ceará.

---

72 Forquilha era, na época, Distrito do Município de Sobral. A referida professora, antes de ingressar na rede ensino estadual, havia concluído o Normal no Colégio Sant’Ana, em Sobral.

73 “Em Modubim, subúrbio de Fortaleza, distante alguns quilômetros apenas, há uma escola estadual localizada no quintal de uma casa ligada ao estábulo” (Fortaleza, jornal O Estado, em 03 de maio de 1949, p.01 e 06).

74 “Planificada as atividades da Secretaria de Educação para o exercício de 1952 – Redistribuição do professorado primário”. Fortaleza, jornal O Estado, em 16 de janeiro de 1952, p.01.



Entre grupos escolares e escolas reunidas, instituições com maior evidência na rede pública primária, as difíceis condições de funcionamento também eram denunciadas com certa frequência nos relatórios de pesquisa e na imprensa local, especialmente sua precária estrutura física:

Os Grupos Escolares e as Escolas Reunidas da Capital, quase todos em péssimo estado de conservação. Um deles, situado na Avenida Tristão Gonçalves, zona central, funciona em casa emprestada, mal construída, sem os menores requisitos pedagógicos. Não tem bebedouros; dispõe, apenas, de um gabinete sanitário, em condições lastimáveis; e de um lavatório. Carece de cozinha. Um pequeno compartimento, reservado ao preparo da merenda (leite do FISI), muito apertado, sem luz e sem ar, dá acesso para o W.C., o qual se ressentia das mais elementares condições de higiene. Às vezes, não raro, falta-lhe água, totalmente, não se preparando por isso a merenda. Só possui, para as classes todas, que são em número de 5, em cada turno, 2 enormes salões. Em um deles trabalham 3 professoras, com 3 classes, sem qualquer separação. Iluminação e ventilação deficientíssimas. Quadros negros, deteriorados e sujos. Em condições assim precárias, estão matriculados, nesse Grupo Escolar, 358 alunos, sendo a frequência média diária de 248. Para esse alunado, possui o estabelecimento, 13 professoras diplomadas, 4 professoras não diplomadas e 3 à disposição (Sousa, s/d, p.102 e 103).

A situação das Escolas Reunidas de Tabuleiro do Norte é a mais lamentável do que o estado do grupo Pe. Joaquim Menezes. É uma construção mal acabada, material de péssima qualidade, local inadequado e de fácil erosão, razão porque o prédio é todo rachado, inclusive o próprio piso<sup>75</sup>.

Essa difícil situação do ensino primário decorria também das políticas educacionais, de certo modo equivocadas, instituídas pelo Governo Federal por meio do Fundo Nacional do Ensino Primário, a partir de 1946, para ampliar o atendimento escolar no Estado<sup>76</sup>. Assim, por um lado, havia grupos escolares ociosos na zona rural do Ceará por falta de recursos públicos do Governo Estadual para pôr em funcionamento tais estabelecimentos; e, por outro, o ensino público primário continuava sendo ministrado em prédios funcionando precária e/ou improvisadamente. Neste caso, as contradições do sistema público primário pareciam existir em função do ônus gerado para o Estado manter o quadro de professoras com a contratação de docentes para trabalhar nas escolas recém-construídas pelo Governo Federal na zona rural do Ceará<sup>77</sup>.

75 “Limoeiro em lastimável estado os prédios escolares”. Fortaleza, jornal O Estado, em 03 de junho de 1955, p.04.

76 As políticas educacionais instituídas pelo Governo Federal para ampliação do atendimento escolar no ensino primário iam de encontro à ideia de formar um sistema nacional de ensino no País, o qual exigia a colaboração e/ou cooperação entre as medidas educacionais municipais, estaduais e federais, como, por exemplo, previa o Plano Nacional de Educação, de 1962 (cf. TEIXEIRA, 1971). A esse respeito, Saviani (1981, p.103), ao tomar por base o texto da LDB/61, afirmava que “embora se denomine a organização educacional brasileira de ‘sistema’, a verdade é que não existe sistema educacional no Brasil. O que existe é *estrutura*. E é preciso que se tome consciência disso, pois é a partir das estruturas que se poderá construir o sistema”.

77 Em 1949, havia 13 grupos escolares ociosos, na zona rural do Ceará, construídos com recursos do

Junto a isso, havia ainda a dificuldade de atrair professoras qualificadas para as cidades do interior cearense, onde aumentava enormemente a deficiência do ensino público elementar:

Não se pode negar que em Fortaleza há um número suficiente e até mesmo abundante de escolas e de professoras.

Não sabemos se há crescido o número de escolas estaduais nessa capital, mas o fato é que, em respondendo afirmativamente, estão as autoridades expostas a uma condenação. O que repetimos é que Fortaleza dispõe de um número suficiente de escolas e de professores em relação às cidades e às vilas do interior, onde de maneira genérica não há escolas e, quando há escolas, não há professores. Em Fortaleza o menor paupérrimo passa fome e o governo do Estado não distribui material escolar, resultando, como consequência, que o ensino é inacessível à classe pobre e que as crianças que frequentam as aulas não estudam nem podem estudar.

Os menores do interior, além dos motivos ponderáveis que justificam a deficiência da instrução na capital, não contam com professores. Há escolas Reunidas em cidades-sede de municípios com uma só professora diplomada. O governo ainda não soube imprimir uma orientação eficaz, ainda não abriu os olhos para enxergar que as mais negras perspectivas para o porvir das crianças sertanejas, ameaçadas pelo analfabetismo. No dia em que retirar as vendas então discernirá melhor e reconhecerá as necessidades de efetuar a distribuição de professores pelos sertões.

#### *A situação do magistério*

Argumentam as autoridades com a alegativa de que as professoras não se deslocam para o interior. De um modo geral, observa-se que as mestras do sertão são naturais das localidades onde lecionam. Concordamos perfeitamente. Mas perguntamos: quais motivos do êxodo no magistério do interior para a capital, quando o mais razoável e justo seria justamente o contrário, a marcha para os sertões?

Achamos que o professorado cearense é digno de melhor sorte. A desmoralização e deficiência do Ensino Primário têm as suas origens, também, no descaso e no menosprezo do governo. A laboriosa classe do professorado, em geral, as moças que concluem o curso Normal e cujos pais podem sustenta-las, não se aventuram à empresa de abandonar o conforto do lar para ir, exemplifiquemos, ensinar em Jardim ou Tianguá e perceber um ordenado de 500 a 800 cruzeiros. Diploma-se e guardam o seu pergaminho à espera de que os políticos de sua amizade consigam uma cadeira na capital. E as professoras sem recursos, que não podem esperar pela ajuda dos pais e que transpuseram os umbrais de um colégio à custa de sacrifícios insanos apelando para boa vontade dos colegas para conseguir emprestado os livros? Para essas meninas o problema se resolve mais facilmente com um emprego na capital onde permanece com o fruto de seu trabalho, colaborem também na atenuação dos vexames de sua família.

Em terra estranha, desconhecida de todos, uma professora, com os vencimentos minguados, não pode fazer face à carestia de vida do interior, que não é inferior e

---

Fundo Nacional do Ensino Primário (“Ensino ruralista”. Fortaleza, jornal O Estado, em 24 de setembro de 1949, p.30).

mais amena do que a de Fortaleza. Em sua quase totalidade, o professorado do interior é honesto e cômico de sua responsabilidade, porque as professoras que abandonam as suas funções, sorrateira e criminosamente, deixando a instrução dos menores a cargo de moças leigas mediante pagamento irrisório, geralmente de 100 cruzeiros mensais. O seu trabalho se restringe à percepção ilícita do dinheiro público, percepção essa que se efetua porque, de um modo geral, o ensino peca pela ausência absoluta de fiscalização, a critério dos municípios e dos inspetores escolares. Mas a Secretaria de Educação não pode obrigá-los ao exercício do cargo [...] porque são pessoas filiadas a partidos situacionistas e assim imunizam de repreensões de seus chefes. É a política se infiltrando numa Pasta que deveria se divorciar, por completo, do partidarismo faccioso e prejudicial.

#### *Posição do governo*

O veto ao aumento de ordenado das professoras é uma demonstração eloquente dessa incompreensão governamental, que não permite a melhor assistência ao magistério primário, mas permite burocratas em repartições públicas ganhando vencimentos aberrantes para nem sequer assinar o “ponto”. As privilegiadas – não é surpresa – pertencem à classe dos bajuladores e afilhados do governo. Impõe-se, portanto, que o governo do Estado assumira uma posição de amparo àqueles que servem com o seu trabalho honesto “patriótico” ao Estado<sup>78</sup>.

O favoritismo político no magistério primário da rede estadual, como, por exemplo, os privilégios concedidos quando da “distribuição de professores pelos sertões”, a nomeação de docentes primárias para as cadeiras da Capital através de “políticos de sua amizade” e a proteção de professoras “filiadas a partidos situacionistas”, aumentava as dificuldades de desenvolvimento desse nível de ensino nas regiões interioranas do Estado do Ceará.

Estes merecimentos, fruto da cumplicidade entre o Poder público e algumas docentes, não obstante o quadro político específico daquele momento histórico, não é estranho à história social do trabalho docente no Brasil, antes e depois de meados do século XX (LOPES, 1981; THERRIEN, 1998).

Para quem tinha amizades influentes no Governo, trabalhar em escolas afastadas de Fortaleza poderia não ser uma ideia tão ruim assim. Para não perder o cargo de professora por abandono de suas atividades, as próprias docentes, por vezes, contratavam professoras substitutas, em troca de “pequenas quantias”, para assumir suas funções na escola:

---

78 PASSOS, Oscar Pacheco. “A questão educacional no Ceará – O governo do Estado é o responsável pela deficiência do Ensino Primário”. Fortaleza, O Estado, 05 de abril de 1949, p.04.

Professoras “protegidas” nomeiam, por conta própria, as suas “substitutas”. Quatro delas “licenciadas” recebem os ordenados integrais e pagam as leigas pequenas quantias. O governo não tem autoridade para coibir abusos [...] Há dias, quando transitamos por Massapê, constatamos que as suas Escolas Reunidas contam com quatro professoras diplomadas e delas apenas uma se acha em exercício. Dona Ana Falcão Freire é a diretora e não se sabe quando começou e quando terminará a sua “licença”. Não residem, ao que parece, na cidade de Massapê. Dona Isaltina Cavalcante e dona Maria Arcanjo, ambas também de “licença”. Apenas dona Letina Apoliana exerce a profissão juntamente com três substitutas leigas: dona Luiza Viana, dona Fátima Viana e dona Maria Isaura Soares<sup>79</sup>.

Assim, a interiorização da professora normalista se concretizava, nestes casos, apenas no papel, nos registros oficiais. Aliás, as dificuldades para manter professores oriundos da Capital em cidades de pequeno porte têm se constituído, historicamente, empecilho para a melhoria dos serviços públicos educativos nas regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos do País.

O “êxodo no magistério do interior para a capital” sob a proteção política do Governo Estadual era reproduzido, de outro modo, dentro dos municípios cearenses. Neste caso, o movimento se dava no sentido Distrito sede, ou seja, a transferência de professoras dos distritos para as sedes dos municípios, como ocorreu no Município de Canindé:

A esposa de Luís Gonzaga [vereador], professora da 4ª Entrância no distrito de Caridade, seria transferida para o Grupo Escolar de Canindé em caráter efetivo, preterindo professoras diplomadas, filhas da terra e que já vinham servindo como substitutas efetivas<sup>80</sup>.

As cidades de médio e grande porte reuniam os melhores quadros de professores não só porque estavam instaladas ali as melhores escolas de formação docente, mas, sobretudo, porque os centros urbanos eram cada vez mais privilegiados com investimentos públicos e privados no setor da educação. Para quem almejava se dedicar em tempo integral ao ensino e lecionava apenas um expediente, a zona rural e as pequenas cidades ofereciam poucas chances de trabalho em outro estabelecimento de ensino, seja na rede pública ou privada.

As trajetórias de trabalho das duas professoras primárias, entrevistadas por nós, ilustram bem esta perspectiva. A professora do Grupo Escolar Professor Arruda, em Sobral, ao longo de sua carreira docente, chegou a trabalhar em outros estabelecimentos de ensino públicos e particulares, como o Colégio Diocesano Sobralense, o Colégio Sant’Ana, a Escola

79 “Em Massapê, como todo o Ceará, escabrosa situação do ensino”. Fortaleza, O Estado, 02 de outubro de 1949, p.14.

80 “Moralidade administrativa... do Sr. Secretário de educação – Preteridas, em Canindé, professoras diplomadas”. Fortaleza, jornal O Estado, em 12 de abril de 1949, p.03.

Técnica de Comércio, o Ginásio São José, o Colégio Estadual de Sobral e a Faculdade de Filosofia de Sobral. Já a professora primária da Escola Isolada da rede estadual, localizada no então Distrito de Forquilha, permaneceu quase toda sua vida de magistério neste estabelecimento de ensino, tendo ministrado apenas algumas aulas particulares na fazenda de seu pai e substituído uma professora durante três meses no Patronato, em Sobral<sup>81</sup>.

Em relação à atualização pedagógica das professoras primárias, os “cursos de férias” se destacavam como alternativa aos cursos regulares oferecidos nas escolas normais. A Capital do Estado, como local de maior difusão e expressão dos ideais modernos, sobressaía-se entre os municípios cearenses com oferta deste tipo de formação pedagógica.

Criados inicialmente durante a Reforma Educacional de 1922, no Ceará, com o propósito de iniciar as docentes nos preceitos da pedagogia moderna<sup>82</sup>, os “cursos de férias”, das décadas 1940 e 1950, eram destinados ao professorado da rede pública do município de Fortaleza que lecionava nas escolas primárias, nos jardins de infância e nas classes de alfabetização.

Em julho de 1948, por exemplo, a Secretaria de Educação e Negócios Internos da Prefeitura de Fortaleza promoveu o primeiro curso intensivo para as professoras primárias. Nos moldes daquele realizado na década de 1920, este curso teria abordado, entre outros aspectos da pedagogia nova, as metodologias de ensino e a higiene escolar e dentária, como podemos observar na sua programação:

Sob a direção do dr. Hugo Catunda, ilustre Secretário de Educação e Negócios Internos da Prefeitura Municipal, encerrou, ontem, o curso de férias para as professoras municipais, confiado a professores dos mais competentes do nosso meio intelectual.

O Curso

1º dia – Abertura com discursos das autoridades educacionais

2º dia – Alfabetização com a professora Olívia Fonteles; Jardim de Infância com a professora Alba Frota.

3º dia – Metodologia do Ensino e Aritmética com o professor Ari de Sá Cavalcante.

4º dia – Instituições Escolares com o professor João Climaco Bezerra.

5º dia – Metodologia do Ensino de Geografia com o professor Juarez Brasil.

---

81 Embora não possamos estender estas experiências para todo o sistema de ensino cearense, as trajetórias de trabalho das professoras fornecem pistas importantes que nos ajudam a compreender melhor a história do trabalho docente no Brasil e, particularmente, no Ceará. Ajudam, sobretudo, a analisar os percursos profissionais do trabalho docente, em meados do século XX.

82 De acordo com o jornal *A Tribuna*, do dia 1º de dezembro de 1922, “será realizado de 26/12 a 15/01 próximo, um ‘Curso de Férias’, gratuito e facultativo aos professores desta capital e do interior do Estado, aos quaes o governo dará passagens em estradas de ferro, bem como assegurará, durante o tempo do curso, os vencimentos integrais”. (Apud CAVALCANTE, 2000, p.117-118). No Rio de Janeiro, o Diretor Geral de Instrução Pública, Carneiro Leão, durante o governo de Arthur Bernardes, também teria criado, em 1924, cursos de férias para as professoras primárias semelhantes àqueles ministrados no Ceará durante a Reforma de 1922/23 (MÜLLER, 1999).

6º dia – Socialização da Criança com o professor Mozart Soriano Aderaldo; Recreação Escolar com a professora Taís Ribeiro.

7º dia – Administração Escolar com a professora Cândida Galeno; Trabalhos Manuais com Lireda Facó.

8º dia – Metodologia do Ensino de Linguagem com a professora Teresa Bezerra Eugênio; Higiene Dentária Escolar com o dr. Cândido Meireles.

9º dia – Higiene Escolar com o dr. Aderbal de Paula Sales; Biblioteca Infantil com a professora Maria da Conceição Souza.

Estão de parabéns destarte as professoras do Município de Fortaleza por mais uma oportunidade com que aperfeiçoam os seus conhecimentos<sup>83</sup>.

Tendo o salão nobre do Palácio do Comércio como local de realização dos cursos e contando com professores considerados “os mais competentes do nosso meio intelectual”<sup>84</sup>, tais cursos, conforme declarou o então Secretário de Educação, serviam de “estímulos novos e salutareis ao professorado municipal”. Para o Secretário, esse tipo de curso estimulava as docentes porque se constituía em “uma semana de interessantes aulas sobre as diversas disciplinas do programa escolar ministradas pelas figuras de maior expressão do magistério cearense”<sup>85</sup>.

Supõe-se que, pela sua brevidade e pelo seu caráter esporádico<sup>86</sup>, os cursos de férias pouco contribuíram para atualizar a formação docente. Esse tipo de qualificação em serviço, porém, tornou-se cada vez mais recorrente em nosso sistema de ensino, na segunda metade do século XX, como alternativa à formação de professores da rede pública em cursos regulares<sup>87</sup>, especialmente por conta das desigualdades nas ofertas dos serviços educacionais oferecidos pelo poder público.

Apesar das disparidades entre os sistemas de ensino primário e secundário do Ceará, em meados do século XX, seja na estrutura física das escolas, na remuneração de seus professores ou, ainda, nos contratos de trabalho, podemos identificar algumas semelhanças na profissionalização do trabalho docente entre estes dois níveis de ensino,

83 “Curso de férias para as professoras municipais”. Fortaleza, jornal O Estado, em 11 de julho de 1948, p.02.

84 Ao segundo curso de férias, realizado em julho de 1949, “compareceram professores de destaque como Filgueiras Lima, José Stênio Lopes, Pio Saraiva, e Marcelo Pinto; e as professoras Alba Frota e Maria Estela, Maria Luiza Mendonça, Sulamita Bezerra e Lireda Facó” (Jornal O Estado, 12 de julho de 1949, p.03).

85 “O panorama da instrução pública na administração municipal de Fortaleza”. Fortaleza, jornal O Estado, 1º de janeiro de 1949, p.04.

86 No jornal O Estado, encontramos registro sobre cursos de férias promovidos pela Prefeitura Fortaleza, nos anos de 1948 e 1949, para as professoras primárias, e, no ano de 1959, para as que lecionavam nos jardins de infância e nas classes de alfabetização.

87 *Grosso modo*, os cursos intensivos oferecidos a docentes da rede pública, em período de férias escolares, tem sido recorrentes nas últimas décadas, especialmente porque são pouco onerosos para os cofres públicos: não há necessidade de liberar o professorado das atividades de ensino nem necessita de grandes investimentos para custeá-los. Na última década, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em vigor desde 1996, cresceram enormemente as modalidades de cursos para formar professores nos períodos de férias escolares, inclusive nos cursos de graduação e de pós-graduação. (cf. SOUSA, 2002).

a exemplo da política salarial. Neste aspecto, constatamos que a perda do poder aquisitivo entre os professores da rede pública primária e secundária foi mais ou menos equivalente, da década de 1940 para a década de 1950.

Ao examinar os valores referentes à remuneração das professoras primárias da rede estadual de ensino, percebemos que os reajustes salariais dessas docentes tinham variação bem próxima dos percentuais encontrados junto aos professores catedráticos da rede estadual. Isto significa que a perda do poder aquisitivo destes também se estendeu para as demais categorias do magistério.

Ao se aplicar os mesmos procedimentos utilizados para analisar o poder aquisitivo dos professores catedráticos<sup>88</sup>, constatamos que a deterioração dos salários docentes da rede primária, nas décadas 1940 e 1950, foi semelhante à que ocorreu no ensino secundário.

De 1946 a 1958, o salário de uma professora primária diplomada da escola estadual foi reduzido para menos de um terço ( $\frac{1}{3}$ ) do seu valor real. Em dezembro de 1946, a remuneração de uma professora primária de letra “F” era de 500,00 cruzeiros e as de letra “H” 750,00 cruzeiros<sup>89</sup>. Considerando o salário-mínimo cearense de, aproximadamente, 236 cruzeiros no período de 1944 a 1951, as professoras de letras “F” e “H” recebiam, respectivamente, cerca de 1.596,00 reais e de 2.395,00 reais nos valores de hoje. Doze anos depois, com a Lei estadual nº 4.206, de 27 de setembro de 1958, os vencimentos das professoras primárias do Estado foram elevados para 2.500,00 cruzeiros. Como o salário-mínimo cearense havia aumentado cerca de 15 vezes, entre 1944 e 1958, atingindo o percentual de 3.700,00 cruzeiros, as professoras, mesmo com esse aumento, passaram a receber valores equivalentes a 751,00 reais, se aplicarmos os cálculos do Diees referentes ao ano de 2005.

Assim, a redução real na remuneração das professoras primárias, entre as décadas 1940 e 1950, acompanhou igualmente a perda do poder aquisitivo do professorado do ensino secundário, como podemos verificar nas análises sobre a remuneração dos professores catedráticos neste mesmo período.

O fato de determinados professores apresentarem um *status* social e econômico diferenciado, seja no ensino primário, seja no secundário, diz respeito, além de outros fatores, à sua própria origem social, escolarização e/ou formação profissional, dedicação ao ensino em tempo integral ou parcial, ter ou não outra ocupação remunerada, a situação de trabalho estável ou temporária e o rendimento da docência.

Desse modo, a análise destes fatores em seu conjunto implica uma compreensão do trabalho docente para além de uma abordagem formal ou simplificada da profissão professor. Há que, neste caso, levar em conta outras dimensões da vida profissional dos sujeitos, que geralmente escapam às análises mais conservadoras da Sociologia das

88 A base de cálculo foi a mesma utilizada para analisar a perda do poder aquisitivo dos professores do ensino secundário cearense, no referido período.

89 “O reajuste dos vencimentos do funcionalismo”. Fortaleza, jornal O Estado, 21 de dezembro de 1946, p.01.

Profissões.

Com a intenção de ampliar a compreensão e análise sobre o trabalho docente, abordaremos, no próximo capítulo, questões relacionadas às trajetórias profissionais coletivas e pessoais do professorado cearense. Para tanto, procuraremos analisar os projetos individuais e coletivos de profissionalização dos professores, dando maior destaque para os vínculos entre vida pessoal e vida profissional.



# Índice Remissivo

## A

- Acesso à escola 8, 9
- Administração municipal 16, 45
- Administrações municipais 17
- Assembleia legislativa 16, 33
- Atendimento escolar 26, 39, 40
- Atividade docente 8, 12, 13, 26, 30, 48, 61, 62, 76, 78

## C

- Carreira no magistério 20, 75, 78
- Concurso público 19, 23, 67
- Concursos públicos 9, 21, 69
- Condições de trabalho no magistério 7, 77, 78
- Constituição cearense 17
- Constituição estadual 16, 19
- Constituição federal 15, 19, 21
- Contratos de trabalho 20, 45, 48, 52, 76
- Critérios de ingresso no magistério 20, 58, 78
- Curso de mestrado 8
- Cursos acadêmicos 30
- Cursos de qualificação pedagógica 9
- Curso superior 21, 24, 25, 26, 28, 29

## D

- Demanda escolar na rede municipal 9
- Democracia política 16
- Direito à educação 8
- Direitos restritos 19
- Disputas político-partidárias 18
- Docentes 7, 8, 9, 10, 13, 20, 21, 23, 24, 26, 28, 29, 30, 40, 42, 44, 45, 46, 48, 49, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80
- Docentes da rede pública e particular 7, 10

## E

- Ensino multisseriado 9
- Ensino primário 7, 9, 13, 18, 24, 29, 30, 38, 39, 40, 45, 46, 54, 59, 62, 63, 67, 73, 77, 78
- Ensino secundário 12, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, 30, 33, 36, 46, 50, 54, 58, 60, 64, 65, 66, 67, 74, 76, 77, 81
- Escassez de professores qualificados 32, 74, 75
- Escolas de excelência 21
- Escolas estaduais 33, 41

Escolas federais 21  
Escolas isoladas 8, 39  
Escolas particulares 21, 23, 31, 32, 33, 36, 50, 66, 67, 76, 77, 78  
Escolas públicas 10, 21, 28, 32, 33, 35, 36, 38, 52, 69, 70, 76, 77, 78  
Escolas reunidas 39, 40  
Estado do Ceará 7, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 21, 23, 29, 33, 34, 35, 38, 39, 42, 49, 55, 56, 58, 61, 62, 64, 65, 66, 68, 74, 77, 78  
Estrutura do ensino 22

**F**  
Formação escolar 13, 21, 60, 74  
Formação pedagógica 12, 23, 44  
Funcionários públicos 17, 18, 19

**G**  
Grupos escolares 8, 21, 38, 39, 40

**H**  
Hierarquia entre escolas 39

**I**  
Instabilidade política 16  
Instituições escolares 21  
Insuficiência de professores 9  
Interesses político-partidários 17  
Investimentos no setor educacional 7, 77

**L**  
Legislação educacional 10, 48, 59

**M**  
Magistério primário 38, 42, 48, 62, 63  
Matrículas no ensino primário e secundário 7, 77

**P**  
Padrão de qualidade na educação 21  
Perfil socioeconômico do professorado 12  
Pesquisador 10, 11, 12  
Poder executivo estadual 16  
Política educacional 7, 77  
Políticas educacionais 8, 9, 10, 40, 48, 57, 80  
Político-partidária 18  
Postura do sindicato 52  
Processo de profissionalização do professorado 9, 20, 49  
Professorado da rede primária e secundária 7

Professoras no meio rural 8  
Professor do ensino médio 12  
Professores catedráticos 10, 21, 31, 32, 33, 35, 46, 52, 53, 54, 67, 68, 70  
Profissionais da educação 8, 21, 55  
Profissionalização do magistério no meio rural 9  
Profissionalização individual e coletiva 49

## Q

Quadro político-administrativo 17

## R

Reconhecimento social do magistério 13  
Rede escolar primária 38  
Reformas educacionais 11, 13, 78  
Reformas políticas 20  
Regulamentação do magistério 7  
Remuneração 20, 33, 34, 35, 36, 37, 45, 46, 48, 50, 51, 71, 76, 77

## S

Serviços educacionais 8, 45  
Servidores públicos 19  
Setor da educação 11, 20, 43, 60  
Setor do ensino 8, 9  
Sindicato dos professores 33, 49, 50, 51, 52  
Status econômico 12  
Status social 8, 21, 35, 46, 63  
Status socioeconômico do professorado 7, 12, 77

## T

Tempo de dedicação ao ensino 20  
Trabalho docente 7, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 26, 30, 36, 37, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 55, 56, 57, 58, 60, 69, 70, 77, 78, 79, 82  
Trajetórias de trabalho 43, 44, 49, 55, 57, 59, 76

## V

Vida pessoal/vida profissional dos professores 58  
Vida privada do professorado 57



**editoraomnisscientia@gmail.com** 

**<https://editoraomnisscientia.com.br/>** 

**@editora\_omnis\_scientia** 

**<https://www.facebook.com/omnis.scientia.9>** 

**+55 (87) 9656-3565** 



[editoraomnisscientia@gmail.com](mailto:editoraomnisscientia@gmail.com) 

<https://editoraomnisscientia.com.br/> 

@editora\_omnis\_scientia 

<https://www.facebook.com/omnis.scientia.9> 

+55 (87) 9656-3565 