

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

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 aulas¹, 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 estudado².

A utilização de múltiplas fontes de pesquisa na reconstituição da história social do trabalho docente³, 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-partidário⁴ 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”. (THOMSON, 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 Skinner⁵, 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

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

O PÚBLICO E O PRIVADO COMO ESPAÇOS DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

O trabalho docente percorreu, em meados do século passado, caminhos que perpassavam as esferas da vida pública e da vida privada, as quais deram forma e visibilidade social a essa ocupação profissional.

Como construção, ao mesmo tempo, individual e coletiva, a atividade docente, regulamentada pela legislação educacional, tendia padronizar perfis profissionais para o magistério primário e secundário, o que, de certo modo, congregava o professorado e o tornava partícipe de projetos coletivos de profissionalização⁹⁰. Podemos, nesse sentido, mencionar aqui, como exemplo, os cursos de formação docente, as formas de ingresso no sistema de ensino, os contratos de trabalho com as agências contratantes (públicas e particulares) e remuneração no magistério primário e secundário. Essa regulamentação do trabalho docente, em tese, nos remete à ideia de “um corpo de professores recrutados pelas autoridades estatais” (TERRIEN, 1998, 40).

Todavia, tal padronização do trabalho docente, como observamos nos capítulos anteriores, era reinterpretada e recriada no processo de objetivação das políticas educacionais, por conta das condições díspares do professorado que, em seu conjunto, fazia-se mais presente entre aqueles que trabalhavam no magistério primário cearense.

90 A esse respeito, Nóvoa (1995, p.20-21) elaborou um modelo de compreensão e análise do processo de profissionalização do trabalho docente dividido em quatro etapas, duas dimensões e um eixo estruturante. A primeira dessas etapas procura verificar se a atividade docente é exercida em tempo integral ou, pelo menos, como atividade principal do professor; a segunda etapa busca saber se os professores “são detentores de uma licença oficial, que confirma a sua condição de ‘profissionais do ensino’ e que funciona como instrumento de controlo e de defesa do corpo docente”; a terceira se ocupa em saber se os docentes adquiriram uma formação especializada e, de certo modo, longa em instituições credenciadas pelo Estado; a quarta e última etapa procura analisar o nível de envolvimento e/ou participação do professorado em associações profissionais, como, por exemplo, os sindicatos docentes. As duas dimensões do processo de profissionalização da atividade docente, nesse sentido, indagam, de um lado, sobre o domínio por parte dos professores de “conhecimentos e técnicas necessários ao exercício qualificado da actividade docente”; e, de outro, se os docentes “aderem a valores éticos e a normas deontológicas”, uma vez que “a identidade profissional não pode ser dissociada da adesão dos professores ao projeto histórico da escolarização”. Nessa perspectiva, a profissionalização do trabalho docente não deve ser concebida apenas “nos limites internos da sua actividade”. Por fim, na análise do trabalho docente devemos considerar como eixo estruturante dessa ocupação o

Assim, na medida em que os sujeitos construíam suas trajetórias de trabalho e de profissionalização individual e coletiva, no sistema de ensino cearense, desenvolviam estratégias de proteger e, ao mesmo tempo, reafirmar a importância social do trabalho docente na construção das sociedades modernas⁹¹. Para tanto, o professorado contava, não raras vezes, com apoio de lideranças político-partidárias e da imprensa jornalística local, com grande influência no meio educacional, para reivindicar benefícios individuais e coletivos. As conquistas do magistério, nesse sentido, tiveram participação direta daquelas lideranças e da imprensa jornalística. Esta, com seus discursos “intrépidos” e filiada a facções político-partidárias, não hesitava em criticar a política situacionista ao denunciar, por exemplo, irregularidades e/ou favoritismo nas políticas de contratação de professores (ao defender a lisura nos processos de seleção e/ou escolha de docentes para instituições públicas), tendo em vista tirar proveitos eleitorais futuros.

Não muito diferente do que ocorria no Estado do Ceará, no eixo Rio - São Paulo a grande imprensa jornalística também desempenhou papel relevante no processo de profissionalização do professorado. Em editoriais, como lembra Vicentini (2002, p.03), os jornais paulistas chegaram “a exigir a exoneração dos professores reprovados (no concurso de 1954) e que continuavam atuando nas escolas oficiais”.

Porém, de modo mais efetivo e representativo, tivemos a participação dos sindicatos, das associações e das congregações de professores nas lutas do corpo docente em prol de sua profissionalização.

A participação do Sindicato dos Professores Primários e Secundários de Fortaleza⁹² na defesa dos interesses do professorado da rede de ensino particular⁹³ foi, particularmente, significativa. Embora agregassem poucos docentes⁹⁴, o referido Sindicato mediou negociações salariais com diretores de escolas⁹⁵ e, nos casos insolúveis, levava o professorado ao dissídio coletivo⁹⁶, como ocorreu no ano de 1951.

91 Para Nóvoa (1995), os professores desenvolvem um trabalho que é considerado da mais alta relevância social para a constituição das sociedades modernas.

92 O Sindicato dos Professores de Ensino Primário e Secundário de Fortaleza foi criado em 11 de maio de 1942. Durante vinte e seis anos (de 1942 a 1968), o referido Sindicato tinha permissão para atuar apenas na capital cearense. Daí em diante, de 1968 a 1975, quando teve seu último período de funcionamento, passou a representar o professorado de todo o Estado do Ceará, denominando-se, agora, de Sindicato dos Professores do Estado do Ceará (SINPRO - Ceará) (MOREIRA, 1990, p.58-59).

93 Conforme determinava o Artigo 566, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), de 1943, “Não podem sindicalizar-se os servidores do Estado e os das instituições paraestatais”.

94 No ano de 1953, o Sindicato dos Professores Primários e Secundários de Fortaleza contava com 53 docentes sindicalizados, número pequeno se consideramos o total de professores em atividade nas redes de ensino primária e secundária particular da capital cearense, naquela época. Para o professor João Hipólito Campos de Oliveira, presidente do Sindicato no período de 1953 a 1955, “o Sindicato era constituído por um grupo reduzido de professores, por um *grupo de amigos*” (MOREIRA, 1990, p.59, grifo da autora).

95 Na gestão do professor João Hipólito, “as reivindicações salariais (...) eram feitas num diálogo do presidente do sindicato com o diretor-proprietário do estabelecimento de ensino e os professores. Não havia dissídio coletivo” (MOREIRA, idem, p.59).

96 Os dissídios eram apreciados pela Justiça do Trabalho – Junta de Conciliação e Julgamento do Estado. Dois ex-presidentes do SINPRO – Ceará, Mozart Sólton da Costa e Silva (presidente do SINPRO

Naquele ano, o Sindicato dos Professores de Fortaleza apresentou uma pauta de reivindicações aos diretores de escolas particulares da capital cearense exigindo, entre outras coisas, aumento e reposição salarial no período inflacionário (1948 a 1950) e algumas garantias e vantagens profissionais, como, por exemplo, o registro no Ministério da Educação ou o curso nas faculdades de filosofia para os professores que atuavam no ensino secundário, pagamento do salário aula sem atraso, matrícula dos filhos de professores na rede de ensino particular de Fortaleza com valor reduzido, ou mesmo gratuita.

Vejamos, então, algumas dessas reivindicações:

Aumento proporcional (do salário) ao tempo de serviço;

Aumento para as aulas noturnas, pois, nos cursos que funcionam à noite, há diminuição de aulas e dispensa das aulas de Educação Física e Canto Orfeônico;

Matrícula gratuita para o primeiro filho; metade para o segundo; $\frac{3}{4}$ para o terceiro filho nos colégios em que ensina, e de 50% nos demais estabelecimentos;

Pagamento (do salário) até o 5º dia útil de cada mês;

Exigência de registro no Ministério da Educação ou do curso da Faculdade de Filosofia para os professores do curso secundário;

Gratificação por participação em exames de admissão e vestibular⁹⁷

Em relação ao ensino secundário, o Sindicato dos Professores de Fortaleza justificava o aumento do salário aula levando em conta o que determinava a Portaria 204, do governo Federal, que estabelecia como critério de remuneração docente o valor da anuidade e o número de alunos matriculados por série. Com base nesses critérios, o Sindicato cearense organizou a seguinte tabela definindo os valores da hora-aula nos cursos de Ginásio, Normal e Colegial, para o ano letivo de 1951:

de 1942 a 1951) e João Hipólito Campos de Oliveira (presidente do SINPRO de 1953 a 1955), assumiram o cargo de vogal dos empregados no Conselho Regional da Justiça do Trabalho e na Junta de Conciliação e Julgamento do Estado. Segundo o próprio João Hipólito, exerceu esse cargo, no período de 1954 a 1966, por ter sido “escolhido nas listas sindicais pelo Juiz Presidente do Tribunal Dr. Aufran Nunes, meu colega do Colégio Nogueira, do Liceu do Ceará e da Faculdade de Direito” (CAMPOS DE OLIVEIRA, 1986, p.21, apud MOREIRA, 1990, p.83-84).

⁹⁷ “Importante reunião no Sindicato dos Professores”. Fortaleza, jornal O Povo, 26 de fevereiro de 1951, p.02.

Nos Cursos Ginásio e Normal

Até 20 alunos, 13,10 (13 cruzeiros e 10 centavos), com repouso (semanal remunerado), 15,30 (15 cruzeiros e 30 centavos).

De 21 a 35 alunos, 14,40 (14 cruzeiros e 40 centavos), com repouso (semanal remunerado), 16,80 (16 cruzeiros e 80 centavos).

De 36 a 50 alunos, 15,70 (15 cruzeiros e 70 centavos), com repouso (semanal remunerado), 18,30 (18 cruzeiros e 30 centavos).

No Curso Colegial

Até 20 alunos, 15,90 (15 cruzeiros e 90 centavos), com repouso (semanal remunerado), 18,60 (18 cruzeiros e 60 centavos).

De 21 a 35 alunos, 17,50 (17 cruzeiros e 50 centavos), com repouso (semanal remunerado), 20,00 (20 cruzeiros).

De 36 a 50 alunos, 19,30 (19 cruzeiros e 30 centavos), com repouso (semanal remunerado), 22,50 (22 cruzeiros e 50 centavos)⁹⁸

A diretoria do Sindicato dos Professores de Fortaleza, uma semana após apresentar essa tabela reivindicatória, provava, através de simulação, as possibilidades reais de os colégios particulares atenderem suas reivindicações que, segundo o jornal O Povo⁹⁹, eram “bem modestas e bastante acessíveis”:

Se os diretores pagarem no Curso Ginásial a remuneração máxima por aula, que é, segundo tabela que organizamos, de Cr\$ 18,30 com repouso semanal remunerado, teremos o seguinte: há, no máximo, 5 aulas diárias; logo, por dia, eles despenderão Cr\$ 91,50 com o pagamento dos professores. Para esse efeito, são contadas 4 ½ semanas no mês, ou seja, 27 dias. Multiplicando-se Cr\$ 91,50 por 27, obteremos 2.470,50 (cruzeiros), que é, pois, quanto gasta um diretor com o pagamento de cada turma durante um mês. Este, tendo 40 alunos, quando a regra é 50, e sendo de Cr\$ 100,00 a mensalidade do aluno (anuidade Cr\$ 1.200,00), rende Cr\$ 4.000,00 por mês. Dos Cr\$ 1.529,50 restantes, uma vez que a despesa máxima é com o professorado, reservemos Cr\$ 529,50 para os demais gastos, como pagamento de aluguel, funcionários etc..., ficando destarte um lucro de Cr\$ 1.000,00 em cada turma. Isso, sem falar na cobrança que fazem os diretores aos alunos de joias anuais e de taxas para exames, as quais não são incluídas na remuneração do professor.

⁹⁸ Jornal O Povo, *idem*.

⁹⁹ “À luz dos algarismos: o Sindicato dos professores e as reivindicações da classe”. Fortaleza, jornal O Povo, 1º de março de 1951, p.01.

Essa postura do Sindicato cearense também era verificada, nas décadas 1940 e 1950, em outras associações docentes¹⁰⁰, a exemplo do Sindicato dos Professores do Ensino Secundário do Rio de Janeiro, que procurava intervir na “regulamentação dos contratos de trabalho firmados com os proprietários de escolas”. De modo semelhante ao Sindicato de Fortaleza, reivindicava reposição salarial com base nas anuidades pagas pelos alunos (VICENTINI, 2002, p.3).

O Sindicato dos Professores do Distrito Federal, no ano de 1956, para além dos dissídios coletivos, teria adotado práticas reivindicatórias mais agressivas. Em outubro daquele ano, o referido Sindicato levou o professorado a deflagrar a primeira greve no magistério, registrada pela imprensa jornalística no eixo Rio - São Paulo. Essa greve teria sido provocada pelo conflito gerado em torno de nova Portaria do governo Federal que “determinava a fórmula para o cálculo do salário dos professores do ensino particular”.

A repercussão dessa greve, na imprensa jornalística, levantou questões estruturantes da profissionalização do trabalho docente, notadamente no ensino particular, como o direito à greve no magistério e os lucros considerados exorbitantes da chamada “indústria do ensino” (VICENTINI, *idem*, p.04).

Essas e outras reivindicações docentes procuravam unificar o professorado em torno de questões comuns à categoria daqueles que trabalhavam, principalmente, nos grandes centros urbanos do País, independentemente do professor estar ou não filiado a sindicatos ou a associações.

Nas escolas públicas secundárias, como era o caso do Liceu e da Escola Normal, no Ceará, os professores catedráticos organizavam-se em congregações nas próprias instituições de ensino em que trabalhavam. Era uma espécie de conselho ou colegiado dos professores em que decidiam o funcionamento da instituição e questões mais particulares, pertinentes aos seus membros. Obedeciam a normas internas que versavam sobre assuntos diversos, como aprovar ou reprovar os candidatos a professor da instituição¹⁰¹, indicar professores para compor a lista tríplice dos candidatos à direção do estabelecimento, a ser enviada ao governador do Estado, dentre outras decisões internas.

100 Na década 1940 foram criadas, no Brasil, entidades para representar o professorado em todo o Território Nacional, a exemplo da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino e Cultura (CNTEEC) e a Federação Interestadual dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (FITEE). Os professores cearenses João Hipólito Campos de Oliveira e Sebastião Praciano de Souza - que foram também presidentes do SINPRO – Ceará, no período de 1953 a 1955 e de 1963 a 1967, respectivamente – participaram por dez anos da direção da FITEE (MOREIRA, *op. cit.*).

101 A nomeação de professores filiados ao Partido Socialista Brasileiro (PTB) pelo governador do Estado, Parsifal Barroso (1959-1963), sem considerar o posicionamento da Congregação de Professores do Liceu do Ceará, teria sido um dos motivos que levou o diretor do colégio estadual a pedir exoneração do cargo.

A congregação, em alguns casos, também tomava posições mais radicais quando se tratava de defender os direitos dos professores catedráticos. A esse respeito, registramos duas situações em que a congregação dos professores do Liceu do Ceará confrontou-se com o governador do Estado para tratar de questões salariais. A primeira delas relaciona-se ao fato do governador do Estado, Faustino de Albuquerque (1947-1950), alterar o dia de pagamento do salário dos professores. Essa atitude do governador levou a congregação dos professores do Liceu a decretar uma “greve branca” de três dias, obrigando, assim, Faustino de Albuquerque a recuar na sua tomada de decisão quanto ao dia de pagamento do pessoal do Liceu:

Realmente nós ganhávamos bem no Liceu. Agora houve uma greve interna chefiada por mim. Nós recebíamos o pagamento no segundo dia útil e o governador Faustino de Albuquerque pegou a polícia, que recebia no quarto dia útil, e trocou com o pessoal do Liceu. Aí os professores catedráticos não gostaram. Então, nós fizemos uma greve branca. A gente não faltava. A gente ia, chegava lá, e, para não prejudicar os alunos, fazia a chamada e assinava o ponto. A greve durou três dias - depois nós recuperamos essas aulas -, depois de três dias o governador voltou atrás. Quem era que ia mexer com o Liceu? (Ex- professor de Geografia e ex-diretor do Liceu do Ceará).

No segundo caso, ocorrido na administração de Raul Barbosa (1951-1954), os professores catedráticos, em comissão, foram negociar e/ou reivindicar diretamente com o governador do Estado aumento de salário, como noticiou O Povo¹⁰²:

Os vencimentos de um professor catedrático do Estado não ultrapassam de três mil cruzeiros. A sacrificada classe, como é justo, desde o ano passado que se vem batendo por salários mais condignos com a profissão do magistério, visto não ser possível viver com o que ganha atualmente. Dirigindo-se os professores, em comissão, ao governador do Estado, expuseram-lhe a situação em que se debatem, esperando que o sr. Raul Barbosa se prontificasse a satisfazer, imediatamente, a reivindicação submetida ao seu julgamento. Mas o governador, que não está mesmo ligando para essa história de funcionário passando fome, limitou-se, ao que sabemos, a condicionar o pretendido aumento do magistério à solução dos problemas que o Estado tem a resolver, convidando a comissão que o visitou a indicar ao governo os meios necessários para isso. Ora, as questões atinentes à administração devem ser resolvidas pelo Executivo e não por professores, que não têm a ver com as atribuições do governador. O magistério estadual, como todo o funcionalismo, está vivendo dias negros, em matéria de finanças, cabendo ao sr. Raul Barbosa encontrar por si mesmo os meios indispensáveis à melhoria dos vencimentos que a classe está pleiteando.

102 “O governo e os professores”. Fortaleza, jornal O Povo, 15 de maio de 1952, p.03. Essas informações também foram utilizadas no segundo capítulo deste trabalho.

A organização dos professores catedráticos em congregações nas escolas secundárias distinguia-os dos demais docentes da rede pública, inclusive dos próprios professores substitutos do estabelecimento, que eram excluídos das congregações. Além disso, os professores catedráticos procuravam manter certo distanciamento daqueles que lecionavam “aulas suplementares”, como lembra o ex-professor de Geografia e ex-diretor do Liceu do Ceará:

Aí eu consegui (ingressar no Liceu e) dar aulas suplementares, como eles chamavam, aquelas das sobras. Olha, o negócio era tão importante que os catedráticos nem falavam com a gente, não davam nem bola. Lá tinha a sala dos professores e, quando eles chegavam, a gente saía. Os catedráticos eram inamovíveis, irremovíveis, vitalícios, não podiam mexer com eles para trabalhar em outro lugar, de jeito nenhum. E eles eram realmente poucos porque o Liceu era pequeno, tinha no máximo 400 alunos.

As congregações de professores catedráticos, que reuniam profissionais com interesses comuns em determinados estabelecimento de ensino, diferenciavam-se substancialmente dos sindicatos e associações docentes, pelo seu caráter elitista.

Os sindicatos e as associações de professores, com raio de atuação mais abrangente por agregar professores de um município, de um estado ou mesmo do país, representavam segmentos variados do professorado. Contudo, havia organizações de docentes mais específicas representando categorias de trabalhadores do magistério particular e do magistério público; do ensino primário e do ensino secundário etc.

Além do SINPRO – Ceará, representando o professorado da rede particular, a partir de 1942, foram criadas, nas décadas seguintes, outras entidades representativas do professorado cearense.

Em 1955, tivemos a fundação do Centro de Estudo e Recreação do Magistério Primário do Ceará (CERMAPCE), representando docentes da rede pública primária até o ano de 1965. A CERMAPCE, que “funcionava em um prédio alugado pela Secretaria de Educação do Estado”, teve como primeira presidenta a diretora do Grupo Escolar Clóvis Beviláqua, Margarida Almeida, e, posteriormente, a diretora do Departamento de Ensino Primário da Secretaria de Educação do Estado, Maria Edelvita de Carvalho (MOREIRA, 1990, p.84-85).

Por estar, de certo modo, vinculada à administração estadual, essa entidade apresentava como característica a parceria com a Secretaria de Educação do Estado, com a promoção de cursos para as professoras primárias¹⁰³, o que indica um perfil mais

103 Os cursos promovidos pela CERMAPCE versavam sobre “A arte de contar histórias”, “problemas humanos na escola primária”, “currículo e supervisão” e de “português”, na primeira metade da década 1960 (MOREIRA, 1990).

colaborativo do que, propriamente, reivindicatório. Isto faz sentido quando o jornal Unitário¹⁰⁴, em forma de poesia (uma espécie de quarteto), traz-nos uma ideia da sua atuação como representante das professoras primárias: “Oh! CERMAPCE em que mundo ou estrela te escondes, deve ser o grito do professorado primário que precisa reagir ao marasmo de sua sociedade de classe”.

Em 1962, foram criadas mais duas entidades para representar os professores cearenses: a Associação dos Professores em Estabelecimentos Oficiais do Ceará (APEOC), entidade está que passou a representar politicamente os professores da rede pública e a Associação dos Professores Licenciados do Estado do Ceará (APLEC), agregando “professores que concluíram o curso de licenciatura plena de formação para o magistério” (MOREIRA, *idem*, p.62). Esta, em particular, caracterizava-se como “associação profissional em que a formação dos futuros professores devia ficar a cargo dos que possuíam habilitação legal para o magistério (rejeitando o recrutamento de professores com habilitações acadêmicas mais elevadas)”. Desse modo, a reivindicação de maior controle sobre o trabalho docente por profissionais da educação habilitados “encerrava os professores num universo sociologicamente fechado, limitando assim as suas estratégias de ‘promoção social’ e de afirmação da profissão docente do ponto de vista cultural e científico”. (NÓVOA, 1989, apud LOUREIRO, 2001, p.42).

Para se posicionar contra o projeto de profissionalização docente encaminhado pela APLEC, “os professores que cursaram Faculdades diversas e obtiveram o registro de professor fornecido pelo MEC” fundaram, em 1966, a Associação dos Professores Registrados do Estado do Ceará (APREC) (MOREIRA, *op. cit.*).

Politicamente, o poder das associações, dos sindicatos, das congregações e demais entidades representativas do corpo docente no Ceará, em meados do século XX, apresentava-se de forma limitada - e muitas vezes impotente - frente às decisões governamentais e dos proprietários de escolas; pelo menos é o que podemos concluir com base nas fontes a que tivemos acesso durante a elaboração deste trabalho.

Os documentos legislativos, as fontes jornalísticas e os depoimentos de docentes que lecionaram naquele período, utilizados aqui, demonstram que os processos de profissionalização do trabalho docente (regulamentação e reestruturação) apresentavam fortes influências do mundo privado.

As trajetórias de trabalho dos professores aqui entrevistados, como veremos em seguida, dão-nos indícios de que o reconhecimento social no magistério dependia, sobretudo, das grandes influências de amigos, parentes próximos e políticos. Além disso, a condição socioeconômica e o nível de escolarização do candidato ao magistério contavam muito quando do ingresso no sistema de ensino cearense.

104 Fortaleza, jornal Unitário, 10 de fevereiro de 1965 (apud MOREIRA, *op. cit.* p.85).

Para explicitar estes elementos mais próximos da vida privada dos docentes, e melhor compreender os percursos de trabalho e formação no magistério público e particular, tomaremos para o debate alguns elementos das histórias de vida do professorado cearense.

Esclarecemos, de antemão, que a nossa pretensão não era realizar um estudo aprofundado sobre as histórias de vida dos professores tal como sugere a literatura a respeito deste assunto. A ideia aqui é utilizar, na medida do possível, das histórias de escolarização, formação profissional e percursos de trabalho dos professores dentro e fora do magistério, como subsídios às nossas análises do processo de profissionalização do trabalho docente no Estado do Ceará, no período por nós estudado.

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 

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

@editora_omnis_scientia 

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

+55 (87) 9656-3565 