



## **BREVE HISTÓRIA DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NO BRASIL**

### **BRIEF HISTORY OF TEACHING PROFESSIONALISM IN BRAZIL**

Daniel Stockmann<sup>1</sup>

**RESUMO:** o presente artigo aborda o processo de profissionalização docente no Brasil, suas lutas, embates e conquistas. Trata-se de uma discussão bibliográfica utilizando primordialmente o método histórico cujo recorte temporal centra-se nos principais acontecimentos dos séculos XIX e XX. Utilizam-se fontes secundárias contribuindo para uma análise precisa da constituição do direito à educação como um bem público universal e as consequências dessa dinâmica na atividade laboral dos educadores. A Revolução Industrial, demandando novas configurações do mercado de trabalho, e o Iluminismo, com os ideais de liberdade e de igualdade que, nortearam as transformações políticas e ideológicas influenciando os movimentos sociais. A Reforma Pombalina e as demais manifestações no meio educacional são, em maior ou menor proporção, consequências do movimento iluminista e da secularização do Estado dando mais racionalidade às suas ações. Ciente da dificuldade de se discutir com profundidade um período tão complexo e amplo em um artigo, este texto não esgota as infinitas possibilidades interpretativas do objeto em questão, porém lança luzes para novos olhares.

**Palavras – chave:** História docente. Profissionalização. Reforma educacional.

**ABSTRACT:** this article addresses the process of teacher professionalization in Brazil, its struggles, struggles and achievements. It is a bibliographical discussion using primarily the historical method whose temporal cut focuses on the main events of the nineteenth and twentieth centuries. Secondary sources are used, contributing to a precise analysis of the constitution of the right to education as a universal public good and the consequences of this dynamic in the labor activity of educators. The Industrial Revolution, demanding new configurations of the labor market, and the Enlightenment, with the ideals of freedom and equality that guided the political and ideological

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. E-mail: [danielstk@hotmail.com](mailto:danielstk@hotmail.com)





transformations influencing social movements. The Pombaline Reform and the other manifestations in the educational environment are, to a greater or lesser extent, consequences of the Enlightenment movement and the secularization of the State, giving more rationality to their actions. Aware of the difficulty of discussing in depth such a complex and extensive period in an article, this text does not exhaust the infinite interpretative possibilities of the object in question, but throws light to new glances.

**Keywords:** Teaching history. Professionalism. Educational reform.

## INTRODUÇÃO

Para compreender a história da profissão docente no país, bem como sua dinâmica laboral (como planejar, ensinar, avaliar entre outras), é necessário fazer uma leitura de como os professores adquiriram sua identidade enquanto categoria profissional. Assim, este texto faz uma abordagem histórico-sociológica da dinâmica de formação do magistério no Brasil.

Antes de falar sobre a profissionalização docente, convém lembrar que este texto aborda alguns momentos históricos indispensáveis para a profissionalização docente: o primeiro situa-se entre os anos de 1750 e 1834, o segundo, a partir de 1930 e, o terceiro na organização de classe dos professores após os anos de 1950 ligadamente às reformas educacionais das décadas seguintes.

Essa esquematização não significa a ausência de acontecimentos relevantes em outros períodos, porém estes recortes temporais elencados são suficientes para dar conta do objeto em questão, ainda que de forma geral e sintética. A preocupação primordial não é construir uma história da educação brasileira ou uma análise pedagógica das estruturas de ensino nacional, mas perceber de que forma ambas estão articuladas sociologicamente e como isso poderá explicar as condições de trabalho e a configuração legal e simbólica do profissional da educação.





Para melhor compreender a dinâmica reivindicativa e a organização dos professores, enquanto parte da classe trabalhadora, é importante conhecer como que esse grupo foi se constituindo através da história. Neste sentido, convém conhecer as características da sistematização do ensino desde a metade do século XVIII, pois se encontram, a partir deste período, os mecanismos mais relevantes para compreender o que o ensino representou para a sociedade brasileira nos séculos posteriores como a gradativa secularização da docência, a criação do subsídio literário, a descentralização da responsabilidade administrativa do ensino (cabendo às províncias o custeio do ensino primário), a ampliação dos investimentos e das redes, a preocupação com a profissionalização dos educadores etc. (LUGLI; VICENTINI, 2009).

O fato de o Brasil ter sido colônia portuguesa até o século XIX e, mesmo após a independência, manter os laços políticos muito vinculados à Coroa Portuguesa marcou a concepção de desenvolvimento cultural e social que aqui foi se consolidando. A interação entre Igreja e Estado em matéria de ensino fez desenvolver certas características que marcaram a história da educação brasileira, tendo a visão de ação docente como a arte do sacerdócio, como missão, por exemplo. Neste sentido, o padroado (sistema em que os padres e bispos recebiam como servidores públicos e no qual o rei tinha o poder de nomeá-los) também influenciou a concepção de educação que foi sendo estabelecida, como, por exemplo, na presença de requisitos morais e religiosos como critérios de seleção dos professores.

A educação como dimensão atrelada à filosofia predominante naquele contexto possui como característica a ideia de formação moral, literária e humana. Os jesuítas, através do *Ratio Studiorum*, como método de ensino, refletem um pouco essa concepção educativa. Dessa maneira, estudar a história dos professores adquire sentido quando procura se compreender a organização do trabalho docente e as mudanças que houve com o passar do tempo como as grandes rupturas nos paradigmas vigentes das quais a Reforma Pombalina é um exemplo clássico.





Após a Reforma Pombalina no século XVIII foi criado um imposto sobre alguns produtos com a finalidade de subsidiar a manutenção do ensino especialmente os salários dos professores. Esse imposto conhecido como *Subsídio Literário* foi extinto por Dom Pedro II no século seguinte, mas é uma das mais antigas preocupações em estabelecer recursos mínimos que desse suporte aos custos com a educação.

A profissão docente da forma que a conhecemos hoje foi constituída ao longo dos últimos séculos. O modelo lancasteriano<sup>2</sup>, através da política educacional expandida no século XIX, foi um divisor de águas na organização das salas de aula. O ensino passou, a partir desse momento, a assumir um caráter coletivo e isso afetou, diretamente, a maneira de conduzir a dinâmica laboral. Ou seja, a relação professor-aluno começa a passar por transformações significativas. Antes um professor (preceptor) tinha a incumbência de ensinar individualmente, o que tornava o ensino lento e muitas vezes sem conexão entre um conteúdo e outro. A partir do modelo de ensino mútuo, um regente lecionava para um grande grupo, que por sua vez se subdividia em grupos menores, sendo acompanhados por monitores (LUGLI; VICENTINI, 2009). É possível assinalar aqui a gênese de uma lenta construção da identidade profissional coletiva docente.

O processo de profissionalização docente se deu à medida que o Estado foi assumindo a função de organizar os sistemas escolares. Pode-se datar esse processo, como sugerido acima, aproximadamente, a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil. É bom notar que os professores são os agentes históricos de mobilização cujas ações visaram, em muitos momentos, a transformação da visão predominante sobre seu papel na sociedade. Em outras palavras, foi graças à resistência e protagonismo desses atores sociais que sua função passaria a ser concebida como importante para o desenvolvimento social e cultural, além da concepção, por parte da

---

<sup>2</sup> Método inventado por Joseph Lancaster (1778-1838) que consistia em uma forma de ensino mútuo também conhecido como mutualismo. Sociologia da Educação. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_metodo\\_lancaster.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_metodo_lancaster.htm). Data de acesso 28/07/2014 às 23h00min.





sociedade, da educação como direito social. Todavia, como afirmado anteriormente, isso precisava de contextos políticos favoráveis, pois os interesses econômicos, culturais e religiosos em jogo são características que influenciaram o movimento de construção da profissão docente.

Antonio Nóvoa (1995), ao fazer uma análise sobre a história da profissionalização docente conclui que:

*Inicialmente, a função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes. Ao longo do século XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente (...). (NÓVOA, 1995, p. 15-16).*

A compreensão sobre a evolução da organização docente como uma ramificação dentro do conjunto de atividades religiosas explica os resquícios da filosofia cristã presente na concepção do educador como um voluntário, cuja atividade era tida como uma missão sacerdotal, aquele que deveria fazer por amor, entender pacificamente as intempéries do ofício etc. É importante esclarecer que esta superação se dá também pela gradativa secularização da sociedade como um todo. Embora Antonio Nóvoa descreva a formação histórica da profissão em Portugal, tal leitura é compatível com as transformações que ocorreram no Brasil. Sobre as mudanças na ação coletiva dos anos 1970, por exemplo, quando houve aumento da demanda por docentes (consequência da expansão do ensino obrigatório para 08 anos conforme a Lei 5.692/71) e a precarização do trabalho, fez emergir uma nova postura política dos professores sobre sua situação econômica, aproximando-os do comportamento militante dos operários.

A estruturação do ensino por etapas ou níveis teve reflexo direto na construção da identidade dos trabalhadores do ensino, pois a situação trabalhista e salarial estava vinculada ao nível em que atuava cada professor. Sendo assim, a separação do ensino por etapas ou





níveis caracterizou uma heterogeneidade, influenciando tanto na constituição da identidade da categoria do ensino (conflitos internos), quanto na luta pela unificação das organizações de classe (LUGLI; VICENTINI, 2009).

A configuração do ensino no Brasil no século XVIII e XIX não ocorreu de forma padronizada e não havia, dadas às condições geográficas e administrativas, um sistema fiscalizador que garantisse com eficácia as condições tanto estruturais quanto humanas do fazer docente. Outro fator que contribui com essa tese é a complexidade da gestão do ensino. Desde o Ato Adicional de 1834, coube ao poder central a responsabilidade pelo ensino secundário e superior e às diversas províncias o compromisso com o ensino primário. Essa divisão de competências perpassa à proclamação da república de 1889 sem alterações significativas (LUGLI; VICENTINI, 2009). Sendo assim, a organização profissional, de forma minimamente sincronizada nacionalmente, seria impensável dentro desta estrutura de ensino, haja vista a pluralidade de realidades de ensino.

Como o propósito aqui é fornecer elementos de análise que contribuam com o entendimento da profissionalização docente tais como, as condições materiais de trabalho, políticas de incentivo e evolução na carreira não é pertinente entrar na discussão das particularidades que foram se consolidando em cada província, pois houve de fato neste contexto (1834-1889), uma proliferação de diversas formas de sistematização do ensino em cada região do país. Apesar de existir muitos elementos em comum nacionalmente, essa autonomia que cada província e, posteriormente, cada ente federado passou a ter no que tange à organização dos sistemas de ensino, representou um grande obstáculo para que o movimento docente pudesse estabelecer suas pautas no país todo, porque há tantas carreiras e vencimentos quantas unidades administrativas existirem.

Em estudo sobre as políticas educacionais no contexto republicano do final do século XIX, Dermeval Saviani argumenta que o governo federal não assumiu de imediato a responsabilidade pelo ensino em sua totalidade, cumprindo com o mínimo necessário como,





por exemplo, a ampliação da rede física escolar. Segundo Saviani (2004, p. 02):

*Nesse clima parecia que, efetivada a abolição da escravatura em 1888 e proclamada a República em 1889, a organização do sistema nacional do ensino seria uma consequência lógica. Mas isso não ocorreu. O novo regime não assumiu a instrução pública como uma questão de responsabilidade do governo central. Assim, serão os Estados que irão enfrentar a questão da difusão da instrução mediante a disseminação das escolas primárias. (SAVIANI, 2004, p. 02).*

Essa ingerência, com respeito a não ter a educação como prioridade no contexto republicano, embora se trate aqui mais da questão estrutural que propriamente humana, possui reflexos diretos nas condições de trabalho dos educadores, uma vez que as jornadas de ensino deveriam ser complementadas com outras atividades. Observa-se que os professores podem assumir dupla ou até tripla jornada de 20 horas semanais. Nesta perspectiva, observa-se também que há, a partir de então, a previsão legal para que os professores possam acumular um cargo de magistério com outra função remunerada. Aqui há duas hipóteses para esta questão: seria uma maneira de tornar o ofício mais atraente ou a pressuposição pelo próprio Estado de que a remuneração docente não seria suficiente para a subsistência do trabalhador, precisando ser complementada com outras atividades.

### **A Reforma Pombalina e o ensino no Brasil**

Em 1759, ocorre a expulsão dos jesuítas do Brasil, uma profunda reforma no sistema administrativo e, de forma especial, grandes mudanças no sistema de ensino começam a ser colocadas em prática. A figura principal dessas transformações foi Sebastião José de Carvalho e Melo, mais conhecido como o Marquês de Pombal, cuja função como ministro da fazenda de Dom José I era programar um conjunto de reformas visando à eficiência da máquina pública. Dentre as principais mudanças implementadas pela reforma educacional estão à inserção das Aulas Régias, o concurso público de professores, a centralização da responsabilidade do Estado pelo ensino etc. (MACIEL; NETO, 2006). Isso teve como consequência uma ruptura do paradigma escolástico de ensino e a transição gradual para um sistema laico e





estatal, em contraposição à supremacia do poder jesuítico em matéria de escolarização.

No caso brasileiro, a profissionalização docente está vinculada ao processo histórico de institucionalização da escola no seio da sociedade colonial, imperial e republicana. Entretanto, o trabalho docente mantinha um caráter rudimentar. Ou seja, no contexto do Brasil colônia, começa existir a ruptura entre o ensino e a elaboração dos conteúdos ensinados, mas ainda não se trata da organização escolar de massas e universal que hoje conhecemos. Segundo Monlevade (2000) com a especialização do saber, o professor deixa de ser o elaborador do conteúdo ensinado (artesão) e passa a ser, aos poucos, um executor de temáticas previamente pensadas e organizadas por terceiros (operário). Para tanto, as ideias liberais daquele contexto e a necessidade de disseminação do ensino primário foram fatores que contribuíram de forma decisiva para que isso ocorresse. Convém ressaltar que esta situação ainda se perduraria por muito tempo, ou seja, quase um século após a reforma pombalina havia uma precária organização de escolas normais no país que visavam formar os professores sendo que as primeiras só viriam a existir após a reforma de 1834.

Para que houvesse um mínimo de regulamentação, sobre quem poderia lecionar, o governo precisou criar mecanismos de controle ou de licenças especiais, para que os indivíduos, que possuíssem um conjunto de saberes e capacidades necessárias para transmiti-los, pudessem exercer o mandato docente. Antonio Nóvoa (1995) ao falar destes mecanismos de seleção para todos os domínios de Portugal afirma que:

*A criação desta licença (ou autorização) é um momento decisivo do processo de profissionalização da actividade docente, uma vez que facilita a definição de um perfil de competências técnicas, que servirá de base ao recrutamento dos professores, e ao delinear de uma carreira docente. Este documento funciona, também, como uma espécie de "aval" do Estado aos grupos docentes, que adquirem por esta via uma legitimação especial da sua actividade. As dinâmicas de afirmação profissional e de reconhecimento social dos professores apoiam-se fortemente na consistência deste*







*titulo, que ilustra o apoio do Estado ao desenvolvimento da profissão docente (e vice-versa). (NÓVOA, 1995, p. 17).*

Essa mudança teve como pilar fundamental a Reforma Pombalina e a expulsão dos jesuítas do Brasil. Ao falar das reformas educacionais do Marquês de Pombal, Fonseca (2011, p. 319), afirma que “Sua implantação foi orientada por um aparato legal que, além de definir o seu funcionamento administrativo, determinava também os conteúdos de ensino e seus objetivos, válidos para Portugal e seus domínios”. Fica assim evidente que a expulsão dos jesuítas do país por si não produz profissionalização. Porém, foi um ingrediente fundamental para que se formasse um corpo docente. O outro fator neste processo foi a consolidação da educação como um bem social promovido pelos professores. A esse respeito, Nóvoa (1995, p. 18) afirma que os educadores exercem protagonismo “(...) assumindo a tarefa de promover o valor educação: ao fazê-lo, criam as condições para a valorização de suas funções e, portanto, para a melhoria do seu estatuto socioprofissional.” (NÓVOA, 1995, p. 18).

É importante lembrar que durante o século XVIII, após a expulsão dos jesuítas e a implantação de uma educação baseada nos ideais iluministas, ponto estratégico fundamental da reforma pombalina, há uma crescente preocupação com o papel organizativo e administrativo do Estado. Nesta perspectiva, as aulas régias foram mantidas dentro de determinadas territorialidades, enfocando especificamente regiões essenciais ao desenvolvimento de pessoal qualificado para a gestão da máquina pública. Luggli e Vicentini (2009, p. 85), ao discorrer sobre as aulas avulsas no Brasil, afirmam que “(...) poucas aulas foram estabelecidas no Brasil, tendo em vista que seu objetivo não era educar a população em geral, e sim preparar pessoas para que trabalhassem de acordo com os interesses da organização do Estado” (LUGLI; VICENTINI, 2009, p. 85). Entretanto, não se pretende afirmar com isso que houve mudanças substanciais se comparado com o período republicano neste quesito. A escolarização massiva da população só teve êxito, ao menos na previsão legal, na segunda metade do século XX.





As reformas empreendidas na sociedade portuguesa e, conseqüentemente em suas colônias no século XVIII refletem a expansão do pensamento iluminista que predominou na Europa neste período histórico. Criou-se, em vários países, nesse contexto, uma crescente onda anti-jesuítica, pois esta ordem religiosa refletia o aumento do monopólio da Igreja em setores essenciais do Estado dentre eles, a educação. Isso contrastava se com o poder político do rei e na visão do Marques de Pombal seria a fonte dos males da sociedade, representando um modelo ultrapassado (MACIEL; NETO, 2006).

*Para o ideal iluminista, a sociedade exige um novo homem que só poderá ser formado por intermédio da Educação. Assim, apesar de o ensino jesuítico ter sido útil às necessidades do período inicial do processo de colonização do Brasil, já não consegue mais atender aos interesses dos Estados Modernos em formação. Surge, então, a ideia de Educação pública sob o controle dos Estados Modernos. Portanto, a partir desse momento histórico, o ensino jesuítico se torna ineficaz para atender as exigências de uma sociedade em transformação. (MACIEL; NETO, 2006, p. 471).*

As seleções dos novos trabalhadores do ensino passaram por algumas alterações, que a partir de então, determinariam as características dos modelos presentes até os dias atuais. Começa, ainda que de forma elementar, haver uma preocupação com a objetividade desse processo. Ou seja, os candidatos eram avaliados em determinadas áreas que eram consideradas fundamentais tais como, a aptidão em gramática e matemática, por exemplo. Como afirmado anteriormente, a organização administrativa do ensino partia da Coroa Portuguesa e deviam ser seguidas por todas suas colônias.

Apesar da frágil presença do Estado, em termos de infraestrutura no século XVIII, é neste período que o conceito de profissionalização docente possui suas origens. No entanto, é possível estabelecer um paralelo, entre a consolidação do ensino público deste período, com os fatos que ocorreram após a declaração de independência do Brasil no início do século XIX. Em ambos está presente a ideia de progresso, certa preocupação em dividir as





responsabilidades do ensino, o fortalecimento das instituições sociais, etc.

Apesar da ruptura com o sistema jesuítico de educação, a concepção sobre o papel e a relevância da educação para a sociedade mantiveram forte influência ideológica da Igreja Católica. Ou seja, uma visão moralizadora. Maria João Mogarro e Silvia Alicia Martínez (2010, p. 50), em estudo sobre a educação no século XIX, afirmam que "(...) tirar o povo da ignorância e elevar o nível intelectual e moral da população era uma meta para a qual eram necessárias escolas e professores capacitados". (MOGARRO; MARTÍNEZ, 2010, p. 50).

A institucionalização da escola, ou seja, a construção da ideia da mesma como espaço de aprendizado pertencente à sociedade, como um direito social, vinculado ao poder público, foi construída de forma dialética: houve embates seja pela necessidade histórica de desenvolvimento econômico (preparação para o mercado de trabalho, havendo interesse de reprodução do capital), seja pelo sentido político de construção de uma sociedade secularizada (iluminismo), seja pela capacidade de resistência da organização docente (movimento associativo). Dessa maneira, houve altos e baixos na evolução das políticas públicas que fortalecessem o aspecto estrutural e material do ensino como afirmam Lugli e Vicentini (2009, p. 75), que "(...) tratou-se, na verdade, de um processo marcado por descontinuidades, retrocessos e avanços que foram moldando a instituição que conhecemos hoje como escola." (LUGLI; VICENTINI, 2009, p. 75).

Outro fator digno de nota é que, mesmo após a emergência dos primeiros concursos públicos como maneiras de selecionar os candidatos ao cargo de professor, permanecia, concomitantemente, um intenso rigor voltado para os aspectos morais da vida do candidato. No caso dos homens deveriam apresentar provas de que não haviam atentado contra a moral pública ou à religião oficial e na situação das mulheres solteiras não poderiam morar sozinhas (LUGLI; VICENTINI, 2009).

O Brasil colônia mantinha marcas profundas da cosmovisão e dos valores perpetrados pela Igreja Católica, em uma tentativa de





disseminar a *conversão dos povos*, de forma especial a partir do esforço da Companhia de Jesus em acompanhar as conquistas de Portugal por novas terras. É um movimento de longa duração em um contexto em que o padroado assumiu uma roupagem legitimadora das políticas expansionistas portuguesas. Estado e Igreja mantiveram uma estrutura administrativa harmoniosa com interação de papéis entre ambos durante séculos.

A passagem do modelo jesuítico para um modelo laico de concepção de educação não consolidou uma forma de visão do educador como “profissão” assim, com a mesma acepção do conceito de *trabalhadores manuais*, estes designados historicamente como *operários* ou *proletários*. Era como se o professor não exercesse um trabalho propriamente dito, mas como uma atividade localizada na intersecção entre a caridade e a profissão. Isso ocorria por razões socioculturais, pois a atividade de ensino era predominantemente eclesiástica para uma sociedade cujo analfabetismo era altíssimo. Além do mais, os estudos mais avançados estavam reservados às pessoas que seguiriam carreira religiosa ou às que complementariam seus estudos na metrópole portuguesa.

Neste sentido, é compreensível que a construção da identidade docente mantivesse, no geral, as características de uma ação distinta dos demais ofícios até o final do século XX. A desvalorização histórica da atividade de ensino tem muito a ver com este percurso sociocultural onde a concepção que se tinha dos trabalhadores do ensino foi fortemente marcada pela própria imagem e importância que a sociedade os atribuía ou pela sua própria autoimagem.

Com o passar do tempo, os critérios para a seleção de professores foram deixando as arestas das instituições religiosas e o Estado assumindo como responsabilidade a educação da população. Até então para ser professor era necessário o aval de notários locais ou de atestados de moralidade. Com a estatização do ensino os educadores passaram aos poucos a se vincular às normatizações do governo e ao interesse público (NÓVOA, 1995).





Com a Revolução Francesa, instituiu-se um processo de secularização das instituições públicas. Ou seja, a influência da religião ficando cada vez mais restrita à esfera privada da vida das pessoas. O termo laico, segundo o Minidicionário Livre da Língua Portuguesa (SANTIAGO-ALMEDA, 2011), significa “De caráter não religioso; secular, laical”. No caso de Portugal e suas colônias, esse processo foi lento dadas às relações político-administrativas que havia entre Estado e Igreja, como se verá adiante. É evidente que, diante das dificuldades de comunicação em virtude das enormes distâncias, não poderia ocorrer uma simetria na aplicabilidade das reformas. Dessa maneira é prematuro falar de padronização da administração do ensino tal qual idealizara seus propositores.

Através das mudanças surgidas em meados do século XVIII a educação passa a ser atribuição típica do Estado, gratuita, com diretrizes centralizadas na figura do governante. Ou seja, não mais admitindo a exclusividade religiosa em matéria de organização do sistema de ensino, apesar da liberdade do ensino à iniciativa privada e confessional. Para tanto, houve uma burocratização na gestão educacional, os professores passaram a ser selecionados por concursos públicos com critérios estabelecidos pelo governo.

Ao abordar a temática da efetivação dos trabalhadores da educação no Brasil setecentista Lugli e Vicentini (2009) dizem que:

*(...) inicia se quando a tarefa do ensino é assumida pelo Estado, durante as Reformas Pombalinas, em Portugal e suas colônias. Nas aulas correspondentes ao Brasil, o processo de seleção de professores iniciou-se em 1760 - os candidatos eram submetidos a uma prova de gramática outra de matemática para ocupar uma aula atribuída a uma cidade ou vila. Aprovado, o professor recebia um documento que o autorizava a ensinar. Após o concurso o cargo seria vitalício, a menos que o professor decidisse mudar de localidade, ocasião em que perderia o direito à aula. (LUGLI e VICENTINI, 2009, p. 69-70).*

Ou seja, já havia uma relativa insegurança na ação profissional do professor. Isso se evidencia no fato de que a vitaliciedade do ofício estava vinculada à permanência em determinada territorialidade. Caso o profissional decidisse, por força de circunstâncias pessoais, mudar de cidade perderia os direitos adquiridos pelo concurso público.





A Revolução Industrial já produzia seus efeitos na Europa causando certo impacto com as novas técnicas de produção, acelerado processo de transformação de bens e serviços e, evidentemente, a gradativa substituição da manufatura pela maquinaria, tendo consequências diretas na vida dos trabalhadores com crescentes taxas de desempregos e precarização do trabalho (FONSECA, 2011).

Todavia, isso ainda não afetava significativamente o Brasil, mas, os acontecimentos de 1789 na França repercutiram direta e indiretamente no Brasil como, por exemplo, a expansão do liberalismo político e econômico. A dimensão expansionista de Napoleão Bonaparte com a Revolução Francesa forçou Dom João VI a deixar Portugal e fazer da colônia seu novo reinado.

Em 1808, a família real se instala no Brasil fazendo deste país, de certa maneira, o centro da administração política de Portugal. Isso obviamente tem consequências, pois abre espaço institucional para que rápidas mudanças em todos os aspectos comecem a ocorrer, por exemplo, a criação de órgãos públicos que aqui não existiam. Nesta dinâmica de adequação e transformação da colônia em império há, certamente, a preocupação com os quadros de servidores que gerenciariam os serviços públicos, bem como a preparação desses trabalhadores. A criação dos primeiros cursos superiores no país buscou suprir essa demanda.

A vinda da família real ao Brasil está inserida em um momento de efervescência política de uma forma global cujo pano de fundo era a emancipação política dos povos. O final do século XVIII e início do século XIX foi de grande euforia por independência de várias colônias hispânicas, britânicas e, neste caso, também do Brasil. Portanto, a partir de agora, serão abordados o que o Brasil independente e, posteriormente, republicano significou para a consolidação da profissão docente (MONLEVADE, 2000).

Após o processo de independência de 1822, o país caminhou para a consolidação de sua primeira constituição federal que foi promulgada em 1824. O que se pode destacar desta constituição de importante para a educação é seu artigo 179 inciso XXXII onde se





afirma que “A Instrução primaria e gratuita a todos os Cidadãos.” (BRASIL, 1824).

Essa definição, no primeiro texto constitucional do país, deve ser interpretada à luz da formação do Estado de direito no qual a construção da cidadania pressupunha a necessidade de ampliar o acesso à cultura, ainda que de forma limitada nesta época, através da instrução pública. É bom notar que a Carta Magna não diz sobre obrigatoriedade ainda neste contexto histórico.

Entre os anos de 1827 e 1930, há conquistas e transformações do ponto de vista da profissionalização e, concomitantemente, da conjuntura trabalhista. A crise do império e a passagem para a república não aconteceu sem alterações para o serviço público de ensino. Entretanto, a exposição feita até aqui busca evidenciar mais as caracterizações laborais, que dão sustentação ao conceito de profissão ao trabalho de ensino e sobre esta perspectiva a primeira metade do século XIX, e o pós-década de 30 do século XX são mais significativas e, suficientes para que se tenha uma visão geral da consolidação da profissão.

#### A educação no século XX

Com a chegada de Getúlio Vargas ao poder, na década de 30, houve mudanças significativas na estruturação do ensino. Francisco Campos, ministro da educação de Vargas, foi o responsável pela reforma do ensino neste período. O Decreto nº 21.241 de 04 de abril de 1932 que trata da organização do ensino secundário em seu artigo 16 estabelece que:

*O professor será nomeado por 10 anos, findo os quais, sendo candidato à recondução no cargo, haverá novo concurso, a que só poderão concorrer, além dele, professores de outros estabelecimentos de ensino secundário, cuja nomeação também tenha sido feita mediante concurso. (BRASIL, 1932).*

Durante a gestão de Getúlio Vargas, tanto em seu período ditatorial quanto democrático, houve uma aproximação entre a dinâmica das reformas educacionais e a necessidade social de industrialização nacional. A Reforma Capanema (ocorrida em 1942), ao reestruturar as proposições feitas anteriormente por Francisco Campos, traduziu esta preocupação com a formação de uma demanda





que atendesse ao mercado de trabalho comercial e industrial crescentes no país: a criação do SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - e do SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial- são deste período. Aliados a isso, alguns fatores tais como, crescimento vegetativo (como consequência do aumento da qualidade de vida e das condições sanitárias) e a migração do campo para a cidade (gerando maior urbanização) contribuíram com a necessidade de contratação de mais professores (MONLEVADE, 2000).

Um aspecto relevante que não pode ser desconsiderado ao tratar dos direitos trabalhistas foi a criação da Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, a liberação e regulamentação dos sindicatos, que de certa maneira, viviam no anonimato. Vale lembrar que as primeiras associações de professores, apesar de seu caráter beneficente, já existiam desde o primeiro quartel do século XX (LUGLI; VICENTINI, 2009). Segundo Monlevade (2000):

*Desde 1920 existem associações de professores públicos no Brasil. Os primeiros sindicatos e associações de professores da rede privada também datam desta época. Entretanto, seja pelo número limitado de professores, seja pela natureza diferenciada da profissão em relação aos outros trabalhadores, seja enfim pela proibição de sindicalização dos servidores públicos, o movimento de associativismo dos professores demorou muito a vingar no Brasil. (MONLEVADE, 2000, p. 49).*

A legalização do sindicalismo (mesmo que exclusivamente da iniciativa privada e atrelado ao Estado) foi um avanço para os trabalhadores e um referencial para a mobilização associativa docente que se fortaleceu a partir dos anos 1950. Essa dinâmica irá imprimir novas pautas à luta de construção da identidade docente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conforme se observa, a constituição da profissão docente enquanto categoria profissional não ocorreu de maneira linear, tampouco sem resistências. Houve um percurso histórico de construção de identidade atrelado à significação atribuída à educação pela sociedade, o próprio esforço dos educadores para se impor como







grupo de interesse por um lado e, por outro, expandir suas pautas às demais categorias e movimentos sociais enquanto classe trabalhadora.

As primeiras organizações docentes encontram-se entre fins do século XIX e início do século XX. Pode se traçar como marco o anarco-sindicalismo, posteriormente o sindicalismo de Estado da Era Vargas e, por fim, o novo sindicalismo emergido em fins dos anos 1970. A transição do aspecto meramente lúdico (associações de professores) para o político-laboral (sindicatos) não se deu apenas como transformação do campo conceitual, haja vista que em alguns períodos a sindicalização fora proibida (como na ditadura militar de 1964), permitindo-se apenas a associação de professores. Desta forma, é compreensível que a escola é historicamente lócus de trabalho, mas também espaço ideológico (ENGUITA, 1993).

O itinerário pelo qual transcorre a ideia de trabalho docente integra-se à história das ideias pedagógicas no país (SAVIANI, 2013). Ou seja, não tem como dissociar o ofício de ensinar das necessidades e concepções de ensino presentes em cada momento, desde uma visão tradicional conservadora, até tendências mais progressistas contemporâneas.

A crise de acumulação e reprodução do sistema capitalista ensejou uma séria crise de investimentos em fins do século XX. As reformas do estado, a lógica gerencialista do serviço público em detrimento da gestão democrática, entre outros fatores, geraram desvalorização profissional e conseqüentemente precarização das condições de trabalho.

Nos dias atuais, essa problemática tem se agravado com a emergência de ideais neoconservadores como respostas à crise. Projetos como “Escola sem Partido”, o aumento de tendências meritocráticas nos programas de governos associados a desregulamentações de direitos trabalhistas são dilemas patentes deste século.

Somados a tudo isso, novos estudos se fazem necessários para responder as novas configurações do trabalho docente frente ao avanço da telemática, a inclusão de mecanismos cibernéticos de





controle na escola, a educação a distância que gradativamente tendem ao teletrabalho.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da Política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824).

\_\_\_\_\_. Decreto n. 21.241 – de 04 de abril de 1932. Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providencias. Senado Federal.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providencias.

ENQUITA, Mariano Fernández. Trabalho, Escola e Ideologia: Marx e a critica da educação. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1993.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. Iluminismo e Reforma: civilidade, educação moral e práticas culturais dos professores régios. In: Temas Setecentistas. Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisa de Pós-doutorado financiado pela FAPEMIG e CAPES, 2011.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.3, p. 465-476, setembro/dezembro de 2006.

MOGARRO, Maria João; MARTÍNEZ, Silvia Alicia. Normalistas e meninas de asilo: origens sociais e percursos de vida no século XIX em Portugal e no Brasil. In: RAMOS; MENDONÇA (Org.) A história da profissão docente no Brasil e em Portugal: aproximações e distanciamentos. Sísifo: revista de ciências da educação. Ano 2010, p. 45-52.

MONLEVADE, João Antonio Cabral de. Valorização salarial dos professores: o papel do Piso Salarial Nacional como Instrumento de Valorização dos Professores da Educação Básica Pública. Campinas: Unicamp, 2000. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP.



NÓVOA, Antonio (Org.). Profissão Professor. 2ª Ed. Porto Editora, 1995.

SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. Minidicionário Livre da Língua Portuguesa. Editora Hedra, São Paulo – SP, 2011.

SAVIANI, Dermeval. A escola pública brasileira no longo século XX (1890-2001). III Congresso Brasileiro de História da Educação, Curitiba – 7 a 10 de novembro de 2004.

\_\_\_\_\_. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 4. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

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

Recebido em: 01 de outubro de 2018  
Aceito em: 15 de janeiro de 2019

