

SINDICALISMO DOCENTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: HISTÓRIA, MEMÓRIA COLETIVA VIVA E CONSTRUÇÃO DE INTERFACES

GT 18 – Reestruturação Produtiva, Trabalho e Dominação Social

Erlando da Silva Rêses¹

RESUMO

A teoria do sindicalismo docente está contida dentro da discussão geral do lugar e do papel do sindicalismo na sociedade, ou seja, a partir do sindicalismo em geral observa-se o sindicalismo em educação. O objetivo deste texto é lançar elementos para uma reflexão sobre as teorias e a história do sindicalismo da educação básica no Brasil que possam contribuir para a constituição da memória coletiva viva. O quadro de referência teórica organiza os contornos da memória e vice-versa. Neste sentido, discute-se a base teórica e histórica da memória coletiva do sindicalismo brasileiro e do sindicalismo docente da educação básica, em que a Rede de Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores da Educação serviu de referência para a discussão empreendida.

Palavras-chaves: sindicalismo docente, educação básica, memória coletiva

1. HISTÓRIA E MEMÓRIA COLETIVA VIVA

Não se pretende esgotar em algumas páginas as teorias do e sobre o sindicalismo, tendo em vista que o sindicato recebe uma ampla gama de conceituações, dependendo dos papéis que é chamado a exercer em determinados momentos na sociedade (Dal Rosso; Cruz e Rêses, 2011). O objetivo deste texto é lançar elementos para uma reflexão sobre as teorias e a história do sindicalismo que possam contribuir para a constituição da memória coletiva e atendam a pressupostos de pesquisa e atuação no movimento sindical.

A Memória Coletiva e Viva é campo de investigação da Filosofia e das Ciências. Na Antiguidade a Memória era sobrenatural (dom exercitado). Poetas exerciam lembranças do passado para transmiti-lo aos mortais. O poeta resgata o que é importante do esquecimento. Memória e imaginação têm a mesma origem: lembrar e inventar tem ligações profundas. Na Grécia o sujeito que lembrava tinha um papel social fundamental. Havia o hábito de deixar marcas em cera como uma espécie de “memória viva” do grupo. Em Roma, a memória era indispensável à retórica. Era preciso convencer e emocionar os ouvintes pela linguagem. Desenvolveu-se a memória oral como um saber necessário ao trabalho e à vida em grupo. Na Idade Média surgiu a memória litúrgica ligada aos santos, mártires e milagres. O Cristianismo pauta o presente pela remodelação dos acontecimentos e milagres do passado. Na Modernidade, com o comércio e a urbanização, novas ocupações demandam registro de operações, listas e transações. Desenvolveu-se a Memória em textos e imagens. A memória na perspectiva Africana e Indígena tem forte tendência na oralidade e na demarcação territorial. Contemporaneamente, o computador é responsável pela guarda de grandes quantidades de informações

¹ Doutor em Sociologia da Educação e do Trabalho pela Universidade de Brasília (UnB). Professor Adjunto da Faculdade de Educação (FE) da UnB. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho (GEPT) do Departamento de Sociologia da UnB e da Rede ASTE. Coordenador do Centro de Memória Viva- Referência e Documentação em Educação Popular, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais do DF (<http://forumeja.org.br/cr>). contato: erlando@unb.br

e envolve todos os meios inventados anteriormente: conceitos de retenção, esquecimento e seleção; construção no presente a partir das vivências/experiências do passado e relatos individuais para constituição da memória local e coletiva. Constituir a memória coletiva e viva é parte fundamental para a pesquisa e para a história dos saberes, da luta e do reconhecimento da construção coletiva.

A história dos processos de constituição da memória coletiva pode ser dividida em cinco períodos: transmissão oral, transmissão escrita com tábuas ou índices, fichas simples, mecanografia e seriação eletrônica (Le Goff, 1985). Contemporaneamente, como resultado dos desenvolvimentos da memória no século XX, sobretudo depois de 1950, acontece uma verdadeira revolução da memória com o advento da memória eletrônica. Surge uma revolução tecnológica sem precedentes que resulta em duplo processo, interligado, de aceleração da história que preza pela preservação da memória – eletrônica, digital e automática. Hoje, com os avanços da informática, chegamos perto de uma memória ilimitada.

O quadro de referência teórica organiza os contornos da memória e vice-versa. Noutras palavras, não se constitui teoria sem um arcabouço histórico delineado e organizado. Neste sentido, a base teórica e histórica do e sobre o sindicalismo dos trabalhadores lançam dados para a constituição de uma memória coletiva e viva da luta e organização, permitindo a produção coerente de novos conhecimentos sobre a temática ou temas correlatos.

A história ainda é coisa de historiadores que tratam do passado enquanto as demais áreas cuidam do presente e do futuro. Hegel buscando superar a história como pura contingência é levado a uma concepção apriorística de história, à qual se assemelham versões dogmáticas e estreitas do marxismo, que se limitam ao nível de proposições gerais, abstratas (Ciavatta, 2009:50).

Jorge Nagle, pesquisador em Educação, ressalta o “desprezo pela dimensão histórica” a as dificuldades comuns às deficiências do estágio atual dos estudos históricos no país, tais como: modismos teóricos mal assimilados e pouco criticados; falta de continuidade na pesquisa; desprezo pelas informações, pelo dado empírico de natureza estatística, legislativa, demográfica, religiosa, artística; esquemas de interpretação simplistas e inadequados (Nagle, 1984:27-8). É possível acrescentar os modismos mais recentes, pós-modernos, culturalistas, desenraizados da complexidade dos contextos socioeconômicos e políticos.

É possível sustentar que a relação Teoria/História foi articulada pelos autores clássicos da Sociologia. Para Weber (1994), grande parte do trabalho de tipificação, ou seja, de generalização nas Ciências Sociais, pressupõe a contribuição da História. Na abordagem durkheimiana, que consiste em tratar os fatos sociais como coisa, a ênfase é dada à força institucional da memória coletiva, à duração, à continuidade e à estabilidade. Durkheim, assim como Halbwachs (2004), não vê na memória coletiva uma imposição, uma forma específica de dominação ou violência simbólica, mas que acentua a coesão social, não pela coerção social, mas pela adesão afetiva do grupo. Uma memória que ao definir o que é comum a um grupo e o que o diferencia dos outros fundamenta e reforça o sentimento de pertencimento e as fronteiras socioculturais (Pollack, 1989). O que está em jogo na memória é também o sentido da identidade individual e do grupo.

Numa relação entre passado e presente, Marx nos Grundrisse, afirma que

“a sociedade burguesa é a organização histórica de produção mais diversificada e desenvolvida. As categorias que as relações desta sociedade exprimem e asseguram a compreensão da sua estrutura, permitem-nos também compreender a estrutura e as relações de produção das sociedades passadas” (Marx, 1953). Marx indicou o processo do pensamento histórico: vai do passado ao presente. Daí volta ao presente, que é então melhor analisado e conhecido e já não oferece à análise uma totalidade confusa (Lefebvre, 1971).

Marx explicita os elementos políticos e ideológicos da história ao concebê-la como o processo da vida real dos homens e como a ciência desse processo, como conhecimento de uma matéria e a

matéria desse conhecimento, ou ainda, a história como processo vivido, a história como objeto e como método de conhecimento. Ele faz uma defesa intransigente de uma ciência da história, principalmente em “A Ideologia Alemã”: “conhecemos uma única ciência, a ciência da história” (Marx e Engels, 1979:23)

A discussão do conceito de memória conduz à tendência de considerar a identidade sempre como uma produção social, como bem ilustra Halbwachs (2004) quando afirma que nós construímos nossas memórias como membros de grupos sociais e, nesse processo, utilizamos convenções sociais disponíveis a nós: “o sujeito constitui-se a si próprio mediante o seu confronto tanto com sua imagem especular, quanto com o ‘outro’, em um processo contínuo de transformação. Aqueles que lembram são os indivíduos, que revisam lembranças fragmentadas e desconectadas de acordo com narrativas consolidadas coletivamente” (Halbwachs, 2004:155).

Assim a memória não seria apenas um registro histórico de fatos, mas uma combinação de construções sociais passadas com fatores significantes da vida social do presente, sendo permanentemente reconstruída (Proust *apud* Costa & Magalhães, 2001).

Jô Gondar (2000) esclarece que a memória é um instrumento de poder, de um poder que abrange todas as dimensões em que há um embate de forças, incluindo aí a própria constituição do “eu”. Ou seja, o poder controla a memória e acaba por constituir o eu. A memória encaminha sempre para uma escolha, conforme assinala a autora: “para que uma memória se configure, se delimite, coloca-se, antes de mais nada, o problema da escolha (seja ela consciente ou inconsciente): entre tantos estímulos diferenciados que nos chegam do mundo, alguns serão investidos a ponto de se tornarem traços mnêmicos, ao mesmo tempo em que outros serão segregados, esquecidos sem que jamais se tenham convertido em memória” (Gondar, 2000:36).

De acordo com estas definições, memória, identidade e história apresentam-se em um processo de interação e construção: a memória constitui a identidade à medida que reforça por meio de lembranças a unidade e continuidade de si mesmo ou o sentimento de pertencimento a um grupo; ao mesmo tempo, ela é constituída pela identidade, uma vez que o processo de identificação agirá na seleção e configuração dos episódios a serem lembrados, reordenando-os em uma nova história.

2. PRIMÓRDIOS DA ORGANIZAÇÃO SINDICAL BRASILEIRA

Da mesma forma que não se pretendia esgotar as teorias sobre o sindicalismo, também não se pretende levar à exaustão a história sobre a origem e o desenvolvimento do sindicalismo no Brasil. Há uma breve discussão sócio-histórica que colabora para a discussão sobre a memória coletiva viva.

O surgimento da classe operária brasileira remonta aos últimos anos do século XIX e está vinculado ao processo de transformação da economia nacional, baseado no trabalho escravo. Todavia, é com o trabalho assalariado em substituição àquele tipo de trabalho que se estabeleceram as bases para a constituição do capital industrial. Sadi Dal Rosso e Magda Lúcio sustentam que “no Brasil assim como nos países periféricos com organização do trabalho sob formas de escravidão, servidão, parceria e autonomia, a importação da idéia de sindicato aconteceu bem mais tarde, quando o assalariamento começou a ter relevância como forma de organização do trabalho” (Dal Rosso e Lúcio, 2004: 114).

As primeiras formas de organização dos trabalhadores brasileiros foram as Sociedades de Socorro e Auxílio Mútuo, que tinham por objetivo auxiliar materialmente os trabalhadores em momentos de dificuldades, por exemplo, durante as greves. Posteriormente, em substituição a essas associações mutualistas, surgiram as Uniões Operárias que, com o advento da indústria deram origem aos sindicatos (Simão, 1966).

De modo mais sistematizado, ocorre em 1906 o Primeiro Congresso Operário Brasileiro, que contou com a participação de delegados dos estados onde as mobilizações sindicais estavam mais desenvolvidas, como foi o caso de São Paulo e Rio de Janeiro. Neste Congresso, foram lançadas as bases para a criação de uma organização operária sindical de âmbito nacional. Daí surgiu a

Confederação Operária Brasileira (COB) para empreender esforços no cumprimento das reivindicações dos trabalhadores, como melhores condições de trabalho e aumentos salariais, além de estabelecer contatos com sindicatos de outros países, no sentido de desenvolver campanhas de solidariedade, para estabelecer aquilo que viria a ser o *internacionalismo operário*.

As divergências entre anarcossindicalistas e socialistas no interior do emergente sindicalismo brasileiro contribuíram para o esvaziamento da Confederação Operária, o que se tentou reverter no II e III Congressos, respectivamente em 1912 e 1920.

O governo empreendeu ações para controlar o movimento sindical. No Congresso de 1912 o Presidente da República, Hermes da Fonseca, foi considerado o Presidente honorário do mesmo. A partir de então, a influência governista desenvolveu-se no interior de alguns sindicatos, com a “fabricação” de líderes. Tais líderes chegaram a dirigir categorias com forte tradição de mobilização, como foi o caso dos ferroviários e dos marítimos, que adotaram uma posição de inteira conciliação em relação ao Estado, e nisto se diferenciavam dos anarcossindicalistas. A ação direta, a greve como deflagradora da negociação coletiva e como momento de “greve geral”, se mostraram instrumentos de luta dos anarquistas, enquanto aqueles líderes eram imediatistas e suas greves não questionavam o *status quo*. Com este posicionamento eles foram denominados de “*sindicalistas amarelos*” ou *Krumiros*² por sua obediência e subordinação ao governo (Alem, 1991).

A conjuntura após 1915, mais precisamente entre 1917-1920, fez com que o crescimento das manifestações operárias assumisse uma forma autônoma e não dependesse das lideranças sindicais. Após a Primeira Guerra Mundial, a crise de produção, a perda do poder de compra dos salários e a influência da Revolução Russa foram os responsáveis por um ascendente movimento grevista, assumindo em muitos lugares proporções inimagináveis. Um estudo coordenado por Eulália Lobo na Universidade Federal Fluminense no Rio de Janeiro registra 110 greves operárias entre 1915 e 1924 (Lobo, 1992).

Em São Paulo, o movimento grevista neste período também foi intenso. A greve geral de 1917, iniciada numa fábrica de tecidos, recebeu a solidariedade e a adesão inicial de todo o setor têxtil e depois das demais categorias. A manifestação estendeu-se por todo o Estado e, em poucos dias, o movimento passava de 2.000 para 45.000 trabalhadores. Este período foi o auge da influência do anarquismo no sindicalismo brasileiro (Skidmore, 1998).

A influência causada pela vitória da Revolução Russa junto aos operários brasileiros fez com que um grupo de militantes anarcossindicalistas decidisse romper que esta perspectiva e resolvesse fundar o Partido Comunista Brasileiro (PCB) em 1922. Todavia, após alguns meses da sua fundação, o PCB foi posto na ilegalidade, o que não impediu que as suas atividades continuassem a ser desenvolvidas.

O movimento sindical tornou-se uma referência central na atuação dos comunistas, enquanto a influência anarcossindicalista declinava. É tanto que, em 1929, os comunistas criaram a Federação Sindical Regional do Rio de Janeiro e realizaram o Congresso Sindical Nacional com a participação de diversos estados do país. A tendência dos comunistas era fundar uma Confederação, o que só ocorre posteriormente.

Para muitos operários e líderes sindicais, o anarquismo mostrava sérios limites que jamais conseguiria superar. Sobre este aspecto, o militante anarquista, Astrojildo Pereira, que abandonou o movimento para se integrar na fundação do Partido Comunista, afirmou que não havia dúvida de que muitas das reivindicações pelas quais lutavam as massas trabalhadoras haviam sido alcançadas, parcial ou totalmente; no entanto, ele frisa que a natureza e o volume das vitórias alcançadas não estavam em proporção com o vulto ou a extensão do movimento geral, e acrescentou ainda que as reivindicações

² A expressão *krumiro* surgiu na França (*krumirs*) no século XIX e vincula-se à fama dos orientais no movimento operário, vistos pelos demais como fura-greves, sabotadores do movimento e colaboradores com os patrões (Koval, 1982).

por aumento de salários, por melhores condições de trabalho, etc., constituíam um fim em si mesmo, ao invés de um ponto de partida para reivindicações crescentes de nível propriamente político (Pereira, 1962).

Nesta nova conjuntura, em paralelo à influência dos anarquistas e dos comunistas no sindicalismo brasileiro, o governo voltou a ensaiar uma nova tentativa de controle junto a alguns setores operários. Foi dessa forma que, em 1921, o Presidente Epitácio Pessoa criou o Conselho Nacional do Trabalho, com o objetivo de exercer gerência sobre os sindicatos, de forma a torná-los órgãos de conciliação entre as classes. O governo não estava disposto a tolerar o sindicalismo independente e os seus protestos e reivindicações e, como reflexo dessa posição institucional, o Presidente Washington Luís chegou a afirmar que a questão social era um caso de polícia (Skidmore, 1998).

As decorrências da crise da Primeira República convergiram para aquilo que na historiografia política brasileira se conhece como a Revolução de 1930, liderada por Getúlio Vargas, que encerra a primeira fase da vida republicana nacional.

Getúlio Vargas foi alçado ao poder para gerir um *Estado-Compromisso* entre as diferentes frações das classes dirigentes, de modo a realizar uma gestão pautada na conciliação entre elas e na cooptação do segmento responsável pelos protestos sociais: o movimento sindical³.

3. SINDICALISMO DOCENTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

O sindicalismo docente da Educação Básica é tardio no Brasil em relação ao sindicalismo operário (Dal Rosso e Lúcio, 2004). O estudo empreendido sobre este fato empírico conduziu a pesquisa às origens do sindicalismo docente e as interpretações a seu respeito. Como hipótese de trabalho foi considerada que a identidade social assumida por esse profissional ao longo dos anos, como portador de uma missão, para atender a um chamamento ou por possuir vocação ou dom “natural” para o exercício do magistério, retardou o início do interesse pela formação de uma organização sindical (Rêses, 2008).

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

Desta forma, tanto sob o ângulo de condições objetivas (densidade de profissionais assalariados, origem e posição social dos docentes), quanto sob a égide da subjetividade, da consciência e da identidade, o objetivo deste estudo foi dialogar com a literatura que pesquisa o campo, para analisar as

³ Depois da ascensão de movimentos grevistas em 1931/32 e 1934/35 assiste-se às primeiras medidas de cooptação (a Lei de Férias de 1933 só permitia o gozo do direito ao trabalhador que fosse inscrito em sindicato reconhecido pelo MTIC). É nessa época em que nasce o “pelego”, versão aprimorada do velho “*krumiro*” ou colaboracionista “amarelo”. *Pelego* é uma palavra de origem gaúcha que significa a lâ do carneiro usada para *amortecer* o contato da sela com o cavalo (Alem, 1991).

condições sociais necessárias para o surgimento de uma organização sindical em uma categoria, fortemente inclinada a entender seu trabalho profissional como vocação ou dom divino.

O estudo empreendido por Rêses (2008) permite concluir que existiram multifatores impeditivos para a organização sindical dos professores da rede pública no Rio de Janeiro, que são, sinteticamente, enumerados e discutidos abaixo:

- 1) Desorganização estrutural do ensino público e sua desvalorização pelo Estado em fins do século XIX e início do século XX;
- 2) Baixa densidade de professores até 1920;
- 3) Elitismo dos professores na primeira República;
- 4) Enquadramento sindical e, conseqüente, ausência de sindicalismo autônomo;
- 5) Limitação legal do Estado para a organização sindical no serviço público;
- 6) Ambigüidade da identidade social da profissão de professor;
- 7) Existência de vocação, missão ou dom para o exercício do magistério.

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

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

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

O magistério brasileiro em 1907, no nível primário, era exercido por 15.586 professores, sendo 11.402 em escolas públicas e 4.184 em escolas particulares. Destes professores, 8.068 pertenciam ao ensino estadual e 3.334 ao municipal. Para cada 10 mil habitantes havia 06 escolas, 07 professores e 294 alunos (Brasil, 1916), o que representa uma gritante demonstração da insuficiência da política educacional nesta época.

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

fundamental com uma formação básica geral e com um ciclo complementar, que tornava a educação para uma elite.

Num contexto social que começava a despertar para os problemas do desenvolvimento e da educação, numa sociedade cuja maioria vivia na zona rural e era analfabeta⁴, numa época em que a população urbana mal alcançava a educação primária, pode-se imaginar a camada social para a qual havia sido elaborado um currículo tão vasto (Romanelli, 1989). Complementarmente Nosella salienta que *“o elitismo das antigas Escolas Normais era evidente. A clientela era representada, majoritariamente, pelas filhas dos fazendeiros, dos grandes negociantes, dos altos funcionários públicos e dos profissionais liberais bem sucedidos”* (Nosella, 1998:172, grifo nosso). Como constituir sindicato com esta representatividade de camada social nas escolas?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Le Goff, a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. Cabe, com efeito, aos profissionais científicos da memória, antropólogos, historiadores, jornalistas, sociólogos, fazer da luta pela democratização da memória social um dos imperativos prioritários da sua objetividade científica. A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva ou social sirva para a libertação e não para a servidão dos homens. (Le Goff, 1985).

A história dos povos mostra que os diferentes relatos e concepções que constituem sua história têm, implícita ou explicitamente, posições político-ideológicas de exaltação da impugnação a pessoas, ações e acontecimentos, atos esses que se confinam ao passado. Isso porque os relatos não são apenas narrativas cronológicas ou lineares, histórias objetivas ou versões subjetivas do passado. Descrições, notícias, informações e explicações relacionam uma coisa a outra, um momento a outro, um pensar e um agir a outros; são discursos prenes de elementos de ação que se projetam do passado para o presente e instauram formas de ser do passado no presente, em direção ao futuro (Ciavatta, 2009).

O estudo da história e da memória presente e passada do sindicalismo da educação, por exemplo, podem contribuir para o avanço e consolidação da área por meio do acúmulo qualificado de estudos e pesquisas, que possibilitem um lugar de referência para melhor dialogar com Estados e regiões do país, bem como garantir o intercâmbio com outros países, sobretudo os latino-americanos, cuja história se assemelha a brasileira, além de guardar influências, reciprocidades e laços com a educação. O pesquisador e sociólogo Sadi Dal Rosso sustenta que a teoria do sindicalismo docente está contida dentro da discussão geral do lugar e do papel do sindicalismo na sociedade. Significa que “a partir do sindicalismo em geral olha-se o sindicalismo em educação” (Dal Rosso, 2011:17). A Rede de Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores da Educação (ASTE) pretende fomentar o vínculo entre sindicalismo, história e memória, de modo a perpetuar e garantir o avanço na pesquisa e produção acadêmica.⁵ Desde 2009 esta rede alimenta-se de pesquisas neste campo do conhecimento em países como Brasil, Argentina, México, Chile, Peru, Portugal, França, EUA, dentre outros, de modo a constituir-se numa referência para a memória do sindicalismo e dos trabalhadores da educação básica.

⁴ Segundo o censo demográfico de 1940 extraído do MEC – *Aspectos da Educação no Brasil*, a taxa de analfabetismo da população de mais de 15 anos era de 56,17%.

⁵ Informações sobre a Rede ASTE disponível em: <http://nupet.iesp.uerj.br/rede.htm>. Acesso em 20 de fevereiro de 2013.

BIBLIOGRAFIA

- ALEM, Silvio Frank, “*História do Sindicalismo Brasileiro: uma periodização*”. Brasília: Revista Universidade e Sociedade, Ano I, nº 1, pp. 56-65, 1991.
- BOBBIO, Norberto & PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Tradução de Carmem C. Varriale...(et al.). Volume 2. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.
- BRASIL. Diretoria Geral de Instrução. *Estatística Escolar*. Rio de Janeiro, Tipografia da Estatística, 1916. Volume 1.
- Clavatta, Maria. *Mediações Históricas de Trabalho e Educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro – 1930-60)*. Rio de Janeiro: Lamparina, CNPq, Faperj, 2009.
- COSTA, Cléria Botelho da & MAGALHÃES, Nancy Alessio (orgs). *Contar História, fazer história – História, cultura e memória*. Brasília: Paralelo 15, 2001.
- DAL ROSSO, Sadi e LUCIO, Magda de Lima. “*O Sindicalismo Tardio da Educação Básica no Brasil*”. Revista Universidade e Sociedade. Brasília-DF, ano XIV, nº 33, junho: 115-125, 2004.
- DAL ROSSO, Sadi; CRUZ, Hélvia Leite e RÊSES. *Condições de emergência do sindicalismo docente*. In: Pro-posições. Revista quadrimestral da . Faculdade de Educação /UNICAMP. Campinas, SP, v.22, n. 2 (65), maio/ago, 2011.
- DAL ROSSO, Sadi. (org.). *Associativismo e Sindicalismo em Educação – organização e lutas*. Brasília: Editora Paralelo 15, 2011.
- ENGELS, Friedrich. *A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Global, 1988.
- GONDAR, J. Lembrar e esquecer: desejo de memória. In: COSTA, I. e GONDAR, J. (org.) *Memória e Espaço*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.
- HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.
- LE GOFF, Jacques. *Memória*. In: *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Casa da Moeda.1985.
- LEFEBVRE, H. *O fim da história*.- Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1971.
- LÊNIN, Vladimir Ilich. *Sobre os Sindicatos*. São Paulo: LECH, 1979.
- LOBO, Eulália Maria Lahmeyer (Coord.). *Rio de Janeiro Operário – natureza do Estado, conjuntura econômica, condições de vida e consciência de classe*. Rio de Janeiro: Acess Editora, 1992.
- MALLET, Serge. *La Nouvelle Classe Ouvrière*. Paris: Seuil, 1967.
- MARX, K. *Grundrisse der Kritik der Politischen Ökonomie (Fundamentos da Crítica da Economia Política) (1857/1858)*. Berlim, 1953.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. 2ª Ed. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

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

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

NAGLE, Jorge. *História da educação brasileira: problemas atuais*. Em aberto, Brasília, Inep 3(23): 27-29, set/out. 1984.

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

PEREIRA, Astrojildo. *A Formação do PCB*. Rio de Janeiro: Vitória, 1962.

POLLACK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. Rio de Janeiro. In: Revista de Estudos Históricos, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

RÊSES, Erlando da Silva. *De Vocação para Profissão: Organização Sindical Docente e Identidade Social do Professor*. Tese defendida no Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília (Brasil) em 2008.

SKIDMORE, Thomas E. *Uma História do Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

SIMÃO, AZIS. *Sindicato e Estado*. São Paulo: Dominum Editora, 1966.

WEBB, Sidney & WEBB, Béatrice. *Historie du trade unionisme*. Paris: Girard, 1987.

WEBER, M. *Economia e Sociedade*. 3ª ed. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa Brasília: EdunB, 1994.