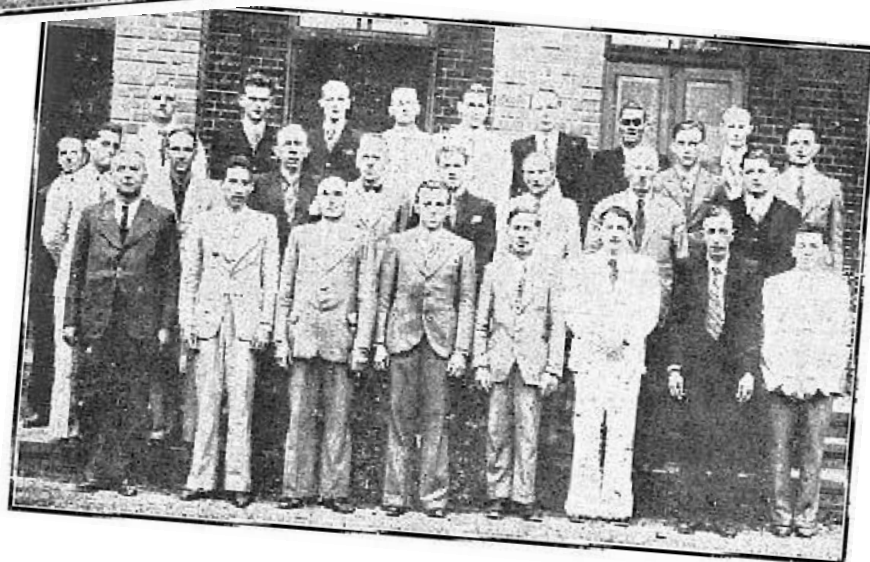


UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Taís Flôres

CATEGORIA DOCENTE MUNICIPAL:
remuneração, carreira e profissão (São Sebastião do Cahy/Caí, RS – 1932-1961)



Porto Alegre
1º semestre de 2015

Taís Flôres

CATEGORIA DOCENTE MUNICIPAL:
remuneração, carreira e profissão (São Sebastião do Cahy/Caí, RS – 1932-1961)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia

Orientadora Profa. Dra. Natália de Lacerda Gil

Porto Alegre
1º semestre de 2015

AGRADECIMENTOS

Não é possível começar os agradecimentos de outra forma: pai, mãe, irmão, **muito obrigada**. A cada crise de choro, de raiva, de tédio, de desespero e, principalmente, de riso... obrigada por estarem lá. Elza, Ésio, Thiago, eu sou o que sou por *culpa* de vocês! O capital cultural da nossa família foi no que se baseou minha entrada e permanência na Universidade. Obrigada por cada história contada antes de dormir, cada etiqueta (com legenda nos móveis) pela casa quando eu era criança, cada experiência que tive e que vocês, meu chão e meu céu, me proporcionaram.

A Universidade, em seus diversos âmbitos, também se mostrou uma família. Cada componente do ESHE e do DAFE, cada professor e colegas de sala de aula é parte da vida que vivi durante quatro anos e meio.

Natália, minha orientadora querida, obrigada. Obrigada pela oportunidade de trabalhar contigo, pela paciência, parceria, por acreditar na minha potencialidade quando eu mesma não acreditei e, em especial, pela confiança. Nossa proximidade vai muito além da relação orientadora-orientanda – o que sinto por ti só pode ser definido como *amor pedagógico*. Evidentemente, tem um outro fator que eu preciso te agradecer: muito obrigada por sempre comprar as bolachas que eu gosto. Nenhuma outra orientadora no mundo faz isso! Tu é a melhor do universo todinho! Que nossa parceria não acabe ou, pelo menos, custe muito a acabar!

Ao ESHE, meus mais sinceros agradecimentos. A lógica de trabalhar em grupo, nada bem quista por mim, com vocês foi impecável: as contribuições no trabalho, as risadas, os apertos que passamos juntos, as leituras que mudaram minha vida acadêmica... Minha participação neste grupo maravilhoso transformou minha passagem na graduação.

DAFE. Meu círculo de amigas, meu primeiro espaço de militância ativa, meu espaço de convivência e de pensar a vida. As tardes “planejando a revolução” serão inesquecíveis! Nossas conquistas, em especial nossa linda Ocupação, marcaram profundamente minha vida. Sou muito orgulhosa por ser reconhecida como dafeana! Matheus Santos, Micaela Gluz, Débora Moreira, Laura Trein, Eduarda Sberse, Léo Balke, Camila Martins, Roxa, Leonardo Magri, Caroline Cristiano, Paula Ramos, Lucas Carboni, Patrícia Guterer, Pedro Mattos, Andriws Porto Alegre, Julia Cezar, Luciana Melgar... Vocês e tod@s @s outr@s que passaram por nosso espaço, seja embaixo da escada ou na nossa morada mais recente, fizeram minha graduação mais alegre e colorida.

Aline Miranda, Joana Ludwig Araújo e Paula de Lima: eu amo vocês. Simples assim, curto assim. A amizade de vocês vale mais que barras de ouro, que valem mais do que dinheiro. Obrigada por ouvirem minhas piadas ruins, por me fazerem companhia nos melhores dias vividos até agora, por me abraçarem quando eu precisei. Obrigada pela cama sempre disponível, pela roupa emprestada e pelo amor desprendido.

Maitê Alencastro e Bruna Jacobi, vocês são fundamentais para que eu tenha chegado aqui. Maitê, tua presença na minha vida moldou aquilo que hoje sou. Bruna, tua parceria naqueles ensaios de pesquisa me orientaram nas minhas escolhas profissionais – tua presença tranquilizadora e tua amizade foram fundamentais naquele momento.

Aos outros amigos e pessoas especiais, aos demais familiares, meu agradecimento somado a um pedido de desculpas. Me desculpem por ter sido ausente muitas vezes. Obrigada por terem sido (ou, pelo menos, eu acho que foram) compreensíveis.

Por fim, Bruno Casalotti, Élbio Ozorio, Carlos Müller e Thomas Hanauer, obrigada pelas consultorias, leituras dos fragmentos de trabalho, pareceres, ajudas. Élbio, meu *obrigada* diferenciado – pelas ajudas em economia e por toda a paciência que tu teve.

Agradeço a todos aqueles que me acompanharam nessa trajetória, seja a partir do momento em que passei no vestibular ou no caminho trilhado antes dele.

- *Faz de conta que é uma semente.*
- *Mas é uma pedra!*
- *Eu sei que é uma pedra, mas vamos só fingir por um minuto que é uma semente, tá? Vamos tentar imaginar... Olha essa árvore. Tudo que formou essa árvore enorme, já estava dentro dessa sementinha pequenininha. Ela só precisou de um tempinho, um pouquinho de sol e chuva e... VOILÁ!*
- *Essa pedra vai virar uma árvore?*
- *A semente... tem que colaborar! Pode até achar que não pode fazer muita coisa agora, mas isso é porque ainda não é uma árvore... Só precisa ter paciência... ainda é uma semente.*

Flick e Dorothy, em *Vida de Insetos*

RESUMO

Categoria docente municipal: remuneração, carreira e profissão (São Sebastião do Cahy/Caí, RS – 1932-1961)

Este trabalho é um estudo sobre a constituição e as transformações do professorado municipal caiense como categoria profissional. Discute, também, o processo de modernização conservadora, demonstrando como este se implicou sobre a categoria profissional das docentes municipais e sua carreira. As fontes que sustentam o estudo são livros-folha de pagamentos das professoras vinculadas à prefeitura caiense entre 1932 e 1961, guardados no Arquivo Histórico Municipal de São Sebastião do Caí. O *corpus* documental é composto, ao todo, por cinco livros, dos quais quatro são exclusivos para registro do pagamento de professoras e um, do início do período, contém o registro dos pagamentos de todos os servidores vinculados à municipalidade. Esta pesquisa se desenvolve em perspectiva sócio-histórica, dialogando principalmente com Corsetti, Lugli e Vicentini, Fausto, Nóvoa. A investigação permitiu compreender os movimentos históricos que constituem a atual relação entre a docência e a valorização da profissão. As relações entre jornada de trabalho, salário mínimo e remuneração, tanto no interior da categoria quanto entre diferentes categorias de funcionários municipais, foram utilizadas como subsídios para evidenciar e entender os processos de desvalorização da profissão. A desvalorização da profissão se apresenta como causa e consequência da feminização da profissão, bem como a incompreensão do professorado como categoria profissional.

Palavras-chave: **História da profissão docente; remuneração; modernização conservadora**

FLÔRES, Taís. **Categoria docente municipal: remuneração, carreira e profissão** (São Sebastião do Cahy/Caí, RS – 1932-1961). Porto Alegre, 2015, 60 p. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	6
2.	HISTÓRICA POLÍTICA, ECONÔMICA E SOCIAL.....	13
2.1	Modernização conservadora, desenvolvimento nacional e burocracia.....	13
2.2	Situação trabalhista.....	15
2.3	Salário mínimo.....	21
2.4	Inflação e troca da moeda.....	23
3.	PROFISSÃO DOCENTE E CARREIRA.....	24
3.1	A Modernidade e a docência moderna.....	24
3.2	Professoras municipais caienses: intervenção da Modernidade na e organização da carreira.....	28
3.2.1	Ingresso.....	28
3.2.2	Permanência.....	32
3.2.3	Saída.....	38
4.	PAGAMENTO SOBRE O SERVIÇO PRESTADO – DOCENTES CAIENSES.....	42
4.1	Remuneração Docente.....	43
4.1.1	Quanto ganhavam as professoras?.....	43
4.1.2	Jornada de trabalho, salário mínimo e remuneração docente.....	45
4.2	Categoria docente e outras categorias do funcionalismo municipal: aproximações e distanciamentos dos pagamentos.....	48
4.3	Salários, remunerações e vencimentos: análises sobre a situação das docentes municipais caienses entre 1932 e 1961.....	50
4.3.1	Desvalorização docente e suas razões.....	51
5.	CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	54
	REFERÊNCIAS.....	57

1. INTRODUÇÃO

Escolher uma temática de pesquisa e tudo que gravita em torno dela não é uma missão fácil. Conciliar escolhas por gosto com opções teóricas, conhecer a orientadora e seus modos de trabalhar, conhecer (e passar a adorar) os colegas de orientação, descobrir o campo de pesquisa no qual está se inserindo – as escolhas teóricas possíveis, os termos que podem ou não ser utilizados, as relações entre os sujeitos que convivem – são elementos da vida acadêmica indispensáveis, para quem quer seguir esse tipo de carreira e escolheu a academia como seu espaço profissional. E tais ações não são nem um pouco fáceis.

Para uma formanda em Licenciatura em Pedagogia, a opção por uma área de pesquisa que não tem como proposição a reflexão sobre ação prática e concreta em sala de aula é ainda mais difícil. Nós, que escolhemos os fundamentos da educação como área de interesse, passamos a ouvir indagações frequentes dos amigos e colegas. Quem escolhe a História da Educação é recorrentemente pressionado: com a potencialidade que temos ao nos formarmos para fazer diferença em sala de aula, por que escolhemos passar a vida profissional com os olhos voltados para o passado? Para que viver com o nariz pairando sobre papéis amarelados e com cheiro de mofo? Afinal, o passado não vai mudar...

Realmente, o passado não é alterável. Todavia, desconsiderar o processo histórico que constitui o presente impede que se compreenda a realidade atual.

Eis por que, sem dúvida, não há instrumento de ruptura mais poderoso do que a reconstrução da gênese: ao fazer com que ressurgam conflitos e os confrontos dos primeiros momentos e, concomitantemente, os possíveis excluídos, ela reatualiza a possibilidade de que houvesse sido (e de que seja) de outro modo e, por meio dessa utopia prática recoloca em questão o possível que se concretizou entre todos os outros (Bourdieu, 1997, p. 98).

Estudar História da Educação importa, sim. Para compreender de onde se originam os moldes de escola pelos quais passei, que em muito pouco diferem daqueles que meus pais e avós passaram. Para compreender o estatuto da profissão que escolhi para mim. Para entender o papel da escola, instituição na qual serei uma trabalhadora, para a sociedade. Para *reconstruir a gênese* e poder ter ações para, se for o caso, tomar atitudes e poder transformar as situações.

O gostar e o querer entender a Educação foram os elementos que me trouxeram até a graduação em Pedagogia. Aos dezessete anos, quando optei pelo curso que faria, não “gostava de crianças” nem tinha feito o Curso Normal, razão de escolha de muitas das minhas colegas. Queria entender, compreender as razões pelas quais a escola é como é. *Por que temos que ir à escola? Por que temos que aprender conteúdos que nunca vão servir para nada?* Estes eram

questionamentos recorrentes na minha vida como aluna de Ensino Médio (assim como de tantos outros). Ainda acreditava que a escola seria a instituição que transformaria a sociedade em tempos vindouros – e, por isso, queria compreendê-la.

A influência dos meus pais talvez tenha sido decisiva: ter como pais um licenciado em Filosofia e uma pedagoga, atuantes no magistério há mais de 30 anos, fez com que minha infância e adolescência fossem escolarizadas – mesmo quando eu não estava na escola em posição de aluna. Assisti inúmeras vezes às aulas do meu pai, direcionadas ao curso Normal (formação de professoras em nível médio). Muito acompanhei minha mãe no seu trabalho, como professora de sala de aula, ofertando cursos extracurriculares ou sendo diretora de escola. As histórias que meu pai me contava para dormir eram mitos da Mitologia Grega e meu quarto desde sempre teve quadro-negro e estante de livros (naturalmente, também tinha brinquedos). O meio social e familiar com um capital cultural escolarizado fez com que a fruta não caísse longe do pé. “Qualquer ofício 'intelectual' implica diretamente a própria pessoa”, diz Prost (2008, p. 88) – e, no meu caso, não foi diferente. Minhas escolhas foram compostas por tudo aquilo que me compõe.

Ainda no Ensino Médio, a possibilidade de fazer iniciação científica inaugurou minha relação com a pesquisa em educação. Mesmo cursando Técnico em Eletrotécnica¹, meu projeto de pesquisa era sobre analfabetismo funcional. Foram três anos de pesquisa, onze feiras de jovens cientistas e uma descoberta: construir o *meu* conhecimento, fazer pesquisa, unir teoria e empiria era o que eu queria fazer na graduação. A temática continuaria sendo *Educação* e, para isso, o curso no Ensino Superior seria Pedagogia.

Durante a graduação, me tornei bolsista de Iniciação Científica em História da Educação, orientada pela Profa. Dra Natália Gil e integrante do Grupo de Estudos Sócio Históricos sobre Escolarização (ESHE)². O primeiro desafio proposto pela orientadora, para encontrar fontes, assumi como missão: retornar à minha cidade de origem (uma das mais antigas do Rio Grande do Sul) e descobrir o que era possível de ser pesquisado por lá.

São Sebastião do Caí, cidade na qual cresci, foi a 14ª cidade a se emancipar no Rio Grande do Sul. Emancipada de São Leopoldo, em 1875, é a cidade da qual se emanciparam Caxias do Sul, Nova Petrópolis, Portão, Bom Princípio, Feliz (e dessas se emanciparam tantas

¹ Cursei o Ensino Médio na Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha, que fomenta em seus alunos a possibilidade de desenvolverem projetos de pesquisa e participarem de feiras de jovens cientistas, tanto em nível nacional quanto internacional.

² Antes de trabalhar com a Professora Natália Gil, fui bolsista de Iniciação Científica sob orientação da Profa. Dra. Luciana Piccoli entre os meses de agosto de 2011 e abril de 2012, na pesquisa “Letramentos Múltiplos: entre a escola e a rua”, na modalidade PROBIC/FAPERGS-UFRGS.

outras). Distante 60 km de Porto Alegre e tendo o último porto navegável na subida náutica para a serra, foi importante rota comercial no início do século XX.

Na primeira metade do século passado, São Sebastião do Caí era uma cidade que, assim como tantas outras, muito bem ilustrava a Modernidade no Brasil. Com a laicização do Estado, alterou seu nome: de São Sebastião do Cahy, passou a ser Caí em 1939 – mas, na tentativa de retomar as origens históricas, voltou a ser denominada São Sebastião do Caí em 1954. Contava com notáveis locais: o mais expressivo deles, Alceu Masson – escritor, pintor, político – escreveu um livro em 1940 relatando cronologicamente a história da cidade, além de tornar público um relatório das ações da prefeitura na gestão anterior à sua escrita (da qual ele fazia parte). Atualmente, Masson empresta seu nome a uma casa de cursos para alunos caienses ofertados pelo poder público municipal.

Seguindo as orientações positivistas e modernas de levar a educação aos cidadãos, o governo municipal de São Sebastião do Caí também aumentou as instituições de ensino em seu território. A municipalidade criou, até o ano de 1939, quarenta e sete aulas municipais e subvencionou 20 escolas particulares³. Antes de 1912, todavia, a instrução pública no município ficava integralmente a cargo do governo estadual – em 1909, inclusive, o governo estadual criou as nove primeiras escolas seriadas no Rio Grande do Sul⁴, uma das quais em São Sebastião do Cahy.

A partir da criação das escolas e do espraiamento da instrução pública municipal, passa a existir a necessidade de se criar, também, uma nova categoria de funcionárias⁵ municipais: as professoras vinculadas à municipalidade. A partir de 1912, então, passam a existir professoras contratadas e vinculadas diretamente ao poder público municipal. Em decorrência, passa a se dar o processo de profissionalização da categoria docente municipal caiense.

Este trabalho, resultado da minha inserção ESHE e orientado pela Profa. Dra. Natália Gil, centra suas atenções nesta categoria profissional emergente no município de São Sebastião do Cahy no início do século XX – as professoras municipais. O objetivo desta pesquisa foi compreender a constituição e as transformações do professorado municipal caiense como categoria profissional. Pretendeu-se, também, discutir o processo de modernização conservadora, demonstrando como este se implicou sobre a categoria profissional das docentes municipais e sua carreira.

³ Fonte: Monografia – Caí (Masson, 1940)

⁴ Fonte: Relatório da Direção de Instrução Pública do Rio Grande do Sul 1909-1910

⁵ A opção pela utilização da inflexão de gênero no feminino se dá pela maioria de mulheres dentro da categoria em todos os anos do período estudado.

Neste momento, faz-se necessário dar um passo para trás para compreender o todo – as concepções teóricas que marcam o modo de olhar a pesquisa, as perguntas que a constroem e dela emergem, as fontes que ajudam a tramar e interligar os pontos. Para perseguir os objetivos propostos, faz-se necessário organizar e propor um ancoramento teórico-metodológico.

No caso deste recorte de pesquisa, a opção foi pela sócio-história – pensar em uma sociedade em um tempo histórico que não o atual, buscar compreender seus elementos, não proceder julgamentos de valor, potencialmente perceber as relações com o presente e a gênese das situações atuais. Como ferramenta metodológica, a análise documental e a relacionada crítica das fontes. Falar sobre fontes, realizar a crítica das mesmas, implica, por sua vez, recorrer à metodologia de pesquisa histórica. Neste momento da minha trajetória de pesquisa em História da Educação, tomarei como referencial principal, para pensar historiografia, o livro *Doze lições sobre a história* (2008), de Antoine Prost.

Meu interesse no processo de profissionalização e na carreira do magistério municipal caiense se originou da busca nos arquivos de São Sebastião do Caí proposta pela orientadora, anteriormente explicitada e realizada no 2º semestre de 2013. Quando realizei tal busca, encontrei um conjunto de livros com os registros de pagamentos feitos aos docentes municipais entre os anos de 1932 e 1961.

Arquivados no Arquivo Histórico Municipal de São Sebastião do Caí, os documentos numerados 05, 09, 14, 28 e 171 são livros-folha da municipalidade caiense e compreendem um período de tempo entre os anos de 1932 e 1961. Do conjunto de documentos elencados como corpus empírico, os livros são diferenciáveis entre si de duas formas – o livro-folha 171 possui registro dos pagamentos de todos os servidores, independentemente de sua função profissional, enquanto nos livros 5, 9, 14 e 28 são registrados os pagamentos apenas das professoras vinculados à municipalidade (professoras municipais ou subvencionadas).

O período histórico de cada livro varia de dois a vinte anos, conforme explicitado em tabela:

Livro	171	14	05	28	09
Anos compreendidos	1932-1933	1936-1938	1938-1940	1940-1942	1942-1961

Tabela 1: Livros-folha e respectivos anos registrados

The image shows two pages from a handwritten ledger book, likely a school account book. The pages are filled with handwritten entries and signatures. The top of each page has a header with the name of the institution and the date. The main body of the pages is organized into columns: 'Data de pagamento' (Date of payment), 'TEMPO CORRESPONDENTE' (Corresponding time), 'Total recebido' (Total received), and 'RECIBO' (Receipt). The entries are handwritten and include various names and amounts. The bottom of the pages has a section for 'Observações' (Observations) with handwritten notes.

Figura 1: Fonte utilizada para pesquisa. Livro-folha 28

Tais documentos – que foram os motivadores do meu recorte de pesquisa e permitiram delimitar o período de tempo e o espaço sobre o qual debruço minhas atenções, entretanto, não são os únicos componentes do *corpus* documental. Para auxiliar na interpretação dos registros contidos nos livros-folha, no tear da narrativa sobre o ocorrido com as professoras no período escolhido, outras fontes compõem o conjunto documental a ser analisado. *Monografia – Cai*, escrito por Alceu Masson, legislações municipais do período e o Índice dos Livros de Leis, Atas e Decretos, oriundo da Câmara de Vereadores de São Sebastião do Cai, são documentos que auxiliam na compreensão daquilo que se deseja acerca do município. “Por referir-se ao passado, a história é, por isso mesmo, conhecimento através de vestígios” (Prost, 2008, p. 64).

Para além dos livros-folha, escolhidos como fontes desde a gestação deste recorte de pesquisa, os demais documentos que foram propostos como fontes são os possíveis. Na busca realizada, idealizando registros diretos do poder público municipal caiense, legislações, atos e decretos dos prefeitos municipais, esbarrei na ausência e impossibilidade de acesso a tais documentos. A enchente, marca registrada do município e presença anual na cidade, destruiu documentos públicos que talvez tivessem sido interessantes para esta pesquisa. Ademais, a não preservação de documentos é uma realidade que potencialmente limitou a construção do *corpus* documental.

Das fontes elencadas para o trabalho, algumas são bastante conhecidas e exploradas em pesquisas de História da Educação: livros escritos e publicados no período recortado para análise e legislações são largamente utilizados em pesquisas historiográficas. No entanto, fontes como um índice ou livros que registram pagamentos ainda são áridas e não muito

conhecidas ou utilizadas – mas são as fontes que foram encontradas e que tornaram possível a realização do trabalho.

As fontes que mobilizo para este recorte de pesquisa, assim como quaisquer outros documentos utilizados em pesquisa historiográfica, possuem potenciais e limitações. É necessário não somente descrevê-las, mas também realizar a crítica das mesmas, tornando claros seus limites e potências. Retomo Prost que, ao falar sobre a crítica as fontes, diz que “sua função primordial consiste em educar o olhar do historiador em relação a suas fontes [...]” (2008, p. 61). Tomo como exemplo e exercito a crítica sobre o livro-folha 09: mesmo comportando vinte anos de registros, apenas cinquenta professoras constam nas anotações. É deduzível que, entre 1942 e 1961, Caí/São Sebastião do Caí tenha tido mais do que cinquenta docentes atuantes⁶. A ausência de registros de mais docentes é um limite que a fonte impõe à pesquisa; porém, os registros longitudinais permitem acompanhar as mudanças salariais ao longo dos anos. Em nenhum dos outros documentos é possível acompanhar as diferenças de remuneração das docentes (individualmente) durante tanto tempo – uma potencialidade apresentada pelo documento.

O Índice dos Livros de Leis, Atos e Decretos registra que e quais ações legais foram realizadas na municipalidade. Com o primeiro registro datando de 1892, é possível acompanhar, por meio das súmulas das ações legais, o processo e o movimento histórico e social implicado em São Sebastião do Cahy/Caí. Através dos Decretos Individuais (datados e com súmula), é possível acompanhar nomeações, exonerações, demissões, gratificações dadas aos funcionários municipais – o que inclui majoritariamente as docentes. Entretanto, mesmo sabendo da existência das ações legislativas realizadas no município, o conteúdo das leis, atos e decretos não é conhecido. A fonte é potente pela possibilidade de saber da existência das leis, dos atos e dos decretos (em especial, dos Decretos Individuais), mas limitada por não permitir que se conheça o conteúdo dos mesmos.

Das legislações, apenas doze leis foram acessíveis – as leis que foram escritas e aprovadas entre os anos de 1947 e 1961. Sobre nenhum ato ou decreto, independentemente do período, foi tomado conhecimento. É necessário também que, mesmo com as leis que foram encontradas, haja uma confiança desconfiante: as razões e motivações pelas quais as leis foram elaboradas e o real cumprimento daquilo que estava previsto em lei não são de conhecimento. As ações do poder público serviam para propor algo novo aos profissionais ou

⁶ Deduz-se que a municipalidade conte com mais que 50 professoras entre 1942 e 1961 pelo número de docentes registradas nas outras fontes: desde 1932, quando 67 professoras foram registradas, o número de professoras aumenta ano a ano.

para corroborar e aparar legalmente práticas já institucionalizadas? As leis, neste caso, são potentes para compreender o aparato formal, mas não nos permitem compreender a prática efetiva sobre e pelas professoras.

Para além de realizar uma crítica das fontes, também preciso creditá-las. Collingwood (1930, *apud* Prost, 2008, p. 79), fala da relação com o pesquisador em história com fontes limitadas: “Tudo, e seja qual for sua proveniência, pode servir-lhe de dados se ele [o historiador] for capaz de encontrar a maneira de interpretá-los”.

Tendo como pressupostos tudo o que até então foi explicitado – trajetória individual, importância dada ao estudo de História, motivação pessoal para elaboração desta pesquisa, modo como este recorte de pesquisa foi organizado, fontes e suas respectivas críticas e créditos, demarcação de posicionamento teórico e sua implicação na metodologia e, dentro de tudo isso, os objetivos que se tem com esse trabalho –, parte-se para o desenvolvimento deste texto.

O capítulo 2, *História política, econômica e social*, propõe apresentar o momento e as situações sociais vividas no país no período estudado. É explicitado o conceito de modernização conservadora, no que ela implica e as relações burocráticas que faz recair sobre o poder público e seus funcionários, tanto no nível federal quanto no municipal. Também, neste capítulo, tem-se a situação trabalhista dos brasileiros no período, com os avanços e retrocessos característicos do Nacional Desenvolvimentismo.

O capítulo 3, *Profissão docente e carreira*, busca conceituar profissão e carreira, categorias analíticas fundamentais para este trabalho, além de realizar uma breve revisão bibliográfica acerca da história da profissão e do processo de profissionalização docente. Também busca perceber os movimentos de entrada, saída e permanência dos docentes na municipalidade caiense e como a trajetória profissional é marcada pela modernidade e seus processos característicos.

Já o capítulo 4, denominado *Pagamento sobre os serviços prestados – docentes caienses* apresenta os conceitos de remuneração, vencimento e salário, além de analisar as relações de pagamentos dos docentes, tanto dentro da própria categoria em suas diversas relações e ao longo do tempo, quanto entre diferentes categorias de funcionários municipais. Ao fim, as considerações que encerram este trabalho.

Ao percorrer o tempo, o historiador situa-se em um momento em que o futuro era antecipado para o presente pelos homens do passado à luz de seu próprio passado; pela imaginação, ele reconstrói um momento passado como um presente fictício em relação ao qual ele redefine um passado e um futuro. Seu passado é um tempo com três dimensões (PROST, 2008, p. 163).

2. HISTÓRIA POLÍTICA, ECONÔMICA E SOCIAL

O recorte de tempo que este trabalho se propõe a colocar em evidência é, no Brasil, um período bastante distinto dos anteriores quanto à política, economia e sociedade. Entre a Era Vargas (períodos de governo provisório, presidência via voto indireto e ditatorial) e o Período Democrático (com Dutra, Getúlio Vargas em seu período democrático, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart), os ocorridos entre os anos de 1930 a 1964 marcam o período que sucede a Primeira República e antecede a Ditadura Civil-Militar, denominado Nacional Desenvolvimentismo. Para poder discorrer sobre este tempo histórico e esta temática se utiliza como referência o livro *História do Brasil*, de Bóris Fausto (2000).

Não é possível perceber, para fins de narrativa histórica e análise, uma plena distinção entre os eixos propostos: política, economia e sociedade. A linha fronteira entre tais eixos é muito tênue. Proponho-me neste capítulo, então, a sistematizar e apresentar narrativas de processos que ajudam a compor o panorama no qual ocorrem as transformações na profissão docente e sua carreira, a serem analisadas posteriormente.

2.1 Modernização conservadora, desenvolvimento nacional e burocracia

Um ponto de convergência entre os três focos de análise (política, economia e sociedade) é a implementação, em nível nacional (que tem impacto na cidade de São Sebastião do Cahy/Caí e no Estado em que se situa, Rio Grande do Sul), de um modelo de burocratização das esferas públicas em prol do desenvolvimento. Bóris Fausto denomina o processo ocorrido de *Modernização Conservadora*, perspectiva sob a qual “[...]cabia ao Estado organizar a nação para promover dentro da ordem o desenvolvimento econômico e o bem-estar geral” (2000, p. 357).

Para Fausto, o processo de modernização conservadora, que se inicia na década de 1930, ocorreu no período em questão de forma correlata com corrente autoritária, que se tornou atraente como forma de governar o país eficazmente. É necessário que se faça uma distinção: a corrente autoritária era diferente do Estado autoritário. Para a corrente autoritária, a não organização das classes, a ausência de associações representativas e de partidos, além de uma democracia instável (tal instabilidade apoiada pelos liberais, vinculados às oligarquias que estavam sendo desmanchadas durante a Ditadura Vargas) fazia com que o Estado devesse interferir nas situações ocorridas. Também não acreditava no fascismo nem apostava no partido; a crença era no Estado e na clarividência de alguns sujeitos para a melhoria da nação. Já a corrente em prol do Estado autoritário (de cunho fascista e defendida pela Aliança

Integralista Brasileira – AIB) propunha o “fim aos conflitos sociais, às lutas partidárias, aos excessos de liberdade de expressão que só serviam para enfraquecer o país” (Fausto, 2000, p. 357).

Com o interesse em ampliar o desenvolvimento econômico – dentro da ordem –, fazia-se necessário implementar uma burocratização dos processos. A burocracia, uma das marcas da Modernidade, implica em relações hierárquicas nas relações de trabalho, na impessoalidade na escolha de sujeitos que exercem cargos, buscando-se sua qualificação, na melhor produtividade e organização dos espaços – no caso em questão, da máquina pública. Max Weber denomina como *princípio básico da burocracia* “a regulação abstrata da prática da autoridade, a qual procede do requerimento de 'igualdade perante a lei' e, por conseguinte, do repúdio dos 'privilégios' e do tratamento dos assuntos 'caso a caso'.” (2012, p. 53)

A burocracia também foi implementada no serviço público com o intuito de modernizar o organismo estatal. Dois tipos de funcionalismo público existiram: os funcionários públicos, submetidos a concursos para ingresso na carreira, e os extranumerários, que teoricamente serviriam para prestar um serviço com prazo determinado. A proposta do Estado Novo com a burocratização dos processos públicos era a criação de uma *elite burocrática*, que deveria ser desvinculada de partidarismos e também seria inculcadora de critérios de eficiência no país. Mesmo com o empenho em burocratizar o aparelho de Estado, a cúpula mantinha suas escolhas. Os “cargos de confiança”, que não tinham estabilidade nem carreira, permaneciam sendo selecionados pelo presidente.

Outra característica do período estudado foi, em especial a partir de 1937, a busca do desenvolvimento para o país. Industrialização das regiões metropolitanas, fortalecimento da indústria nacional, nacionalização da indústria, migração dentro do território nacional dos espaços rurais para os espaços urbanos. O desenvolvimento urbano e industrial no Brasil, na década de 30 ocorreu de forma processual: ainda a agricultura era peça chave para o desenvolvimento nacional. Ao mesmo tempo em que, naquela época, o crescimento da indústria tenha sido de 11,2% (Diniz *apud* Fausto, 2000, p. 392), a plantação de algodão no Brasil aumentava, ainda se mantinha forte o setor da Agricultura e, por mais que tenha existido a crise do café, a exportação desse produto tinha a importância de 41,7% no total das exportações nacionais. É importante lembrar que a década de 30 é o momento imediato pós a Crise Mundial de 1929 – e o crescimento industrial mostra o quão rápido o Brasil se reestruturou. É necessário que se tenha em vista as intervenções do Estado sobre o processo de industrialização: o período varguista é marcado pela formação da indústria de base (metalúrgica, mecânica, elétrica, material de transporte), feita por empresas estatais. Esta

indústria de base, que não interessava ao capitalismo privado, mostrou-se basilar para os avanços que ocorreram na sequência.

O governo de Dutra nos anos 40 rompia com a Era Vargas. Enquanto a intervenção do Estado no mercado era real com Getúlio Vargas, com Dutra a proposta inicial era liberal. Acreditava-se que o desenvolvimento e a baixa inflação seriam fortalecidos com o livre mercado. A facilidade de importação de diversos tipos de bens acabou não tendo o resultado esperado e a política econômica foi alterada: o Estado voltou a interferir no mercado. Dificultando as importações, proporcionou um estímulo ao mercado interno.

Os anos 50, com Vargas e Juscelino Kubitschek (JK), tiveram como objetivo acelerar o processo industrial. A criação do BNDES, a flexibilidade cambial (que mantinha diferentes taxas de conversão de cruzeiro para dólar) e o deslocamento de receitas obtidas com o café para a indústria no governo Vargas e o Plano de Metas de JK são medidas que apontam o interesse no desenvolvimento urbano industrial. Todavia, os anos 50 também são marcados pela alta no custo de vida dos trabalhadores, decorrente do aumento na inflação. A inflação acumulada entre 1950 e 1960 é de aproximadamente 745%, mas os reajustes no salário mínimo ocorrem de dois em dois anos – o que difere da década anterior, em que os reajustes salariais são inexistentes, chegando manter por nove anos a mesma base salarial. Esta discussão se estende e será retomada ainda neste capítulo.

2.2 Situação trabalhista

Outro eixo a ser citado e analisado sobre o período estudado e que interessa nesta pesquisa é a situação dos trabalhadores. Elenquei como fontes a legislação nacional para demonstrar a trajetória das garantias dos trabalhadores, além do livro *História do Brasil* de Bóris Fausto, já mencionado, para compor o histórico das lutas trabalhistas. De forma ampla, podemos citar a criação do salário mínimo (presente na Constituição de 1934 e com decreto-lei específico a respeito em 1940, entre outros textos legais), a Consolidação das Leis do Trabalho (1943), as situações dos sindicatos (de centralização, enquadramento, princípio de unidade sindical que foi substituído pelo princípio de pluralidade sindical) durante a Era Vargas. Também, como marcas do Período Democrático, a existência de grandes greves, a (re)articulação sindical e de Unidades (Unidade Sindical e Unidade de Ação), as organizações camponesas e as propostas de reformas de base.

A Era Vargas foi bastante contraditória para com os trabalhadores, mas coerente em seus objetivos. O mesmo Vargas que lançou o Decreto-Lei da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), também buscou reprimir as organizações de trabalhadores (repressão que

recaiu especialmente sobre as forças de esquerda) que estavam fora do controle do Estado. Paralelamente à criação de uma Junta de Conciliação e Julgamento, que mais tarde tornou-se o Ministério do Trabalho, veio a centralização dos sindicatos a fim de torná-los órgãos consultivos e colaborativos com o Estado. Com os benefícios aos trabalhadores, como férias, jornada de trabalho de oito horas diárias e regulamentação do trabalho de mulheres e menores, a necessidade de legalizar (e centralizar) os sindicatos, fazendo com que os próprios trabalhadores quisessem tornar sua organização legal e assim dando fim às organizações autônomas, fora do aparelho do Estado.



Figura 2: Cartaz do Departamento de Imprensa e Propaganda durante o Estado Novo

Mesmo com as críticas feitas, é reconhecida a importância da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e do salário mínimo, ocorridas durante o período varguista. A CLT é um marco da regulamentação do trabalho da população brasileira, que organiza os benefícios, direitos e deveres dos empregados, assim como os direitos e deveres dos empregadores. A regulamentação da jornada de trabalho de oito horas diárias (quarenta e oito horas semanais), descanso entre jornadas de trabalho e descanso semanal, adicional por trabalho noturno, férias, organização do espaço de trabalho visando a saúde do trabalhador, deliberação sobre normas especiais de determinadas categorias profissionais (incluindo professores) são pontos presentes na CLT que visavam o bem do trabalhador, individualmente e como sujeito que integra uma categoria. Vale ressaltar que os benefícios e direitos dos trabalhadores são frutos de lutas, caracterizando uma conquista da classe trabalhadora.

No período democrático, as greves dos trabalhadores e as rearticulações sindicais marcaram a situação trabalhista no Brasil. Getúlio Vargas, em seu momento democrático, buscava fortalecer laços com o operariado. Em seu discurso do Dia do Trabalhador de 1951, incentivou a organização sindical – porém, a greve paulista de março de 1953, que durou 24

dias e contou com 300 mil trabalhadores de diversas categorias, demonstrou que a política trabalhista de Vargas não foi suficiente para dar conta das demandas dos trabalhadores (Fausto, 2000).

O período do presidente Juscelino Kubitschek não é costumeiramente relacionado com os movimentos trabalhistas – o que não quer dizer que estes não tenham existido. Durante o governo de Kubitschek, o Pacto de Unidade Sindical (PUI) foi fundado, congregando sindicatos como dos metalúrgicos e dos têxteis e dinamizando as atividades sindicais. Também foi fundado o Pacto de Unidade e Ação (PUA), uma frente de trabalhadores ferroviários, marítimos e portuários. A PUA, organizada pelos comunistas, se dava nas empresas ligadas ao Estado, de utilidade pública, enquanto a PUI se mantinha nas categorias vinculadas à produção de mercadorias. Pode-se perceber que o período de Kubitschek no poder foi de importância para articulação e organização da vida sindical, quando houve mudanças na forma do sindicalismo – que viriam a aparecer nas ações que ocorreram durante o governo de João Goulart.

O período de João Goulart como presidente (períodos de parlamentarismo logo após a renúncia de Jânio Quadros e de presidencialismo) foi marcado pelas reformas de base, que incluíam reforma agrária e urbana, direitos políticos e medidas nacionalistas, que interviam na economia. Tais reformas de base não tinham o intuito, como supunham os liberais, de implementar uma sociedade socialista, mas sim diminuir a desigualdade social no país. As reformas, porém, colocavam em segundo plano as reivindicações do operariado.

Outra marca do período de Jango foi o aumento das greves, sua descentralização e sua mutação: a mudança ocorre quando as greves deixam de ser oriundas dos funcionários de empresas privadas e se tornam majoritárias entre os funcionários dos setores públicos. Com tal mudança, o deslocamento geográfico é correlacionado – de São Paulo, onde se concentravam as empresas privadas, as greves se espalharam pelo território nacional. É necessário apontar que a mudança do perfil grevista não se dá pelas boas condições de trabalho dos funcionários do setor privado em relação às más condições do funcionalismo público: a greve era utilizada como ferramenta de pressão do movimento operário para que ocorressem diálogos entre governo e sindicatos. Diálogo esse mais fácil de ocorrer do que entre sindicato e patrões do setor privado.

De forma geral, pode-se perceber que o período democrático que antecede à Ditadura Civil Militar foi um momento bastante importante de articulação dos trabalhadores e dos sindicatos, gerando uma posição reacionária dos setores mais conservadores, que segundo

Fausto, tinham como tese que “só uma revolução purificaria a democracia, pondo fim à luta de classes, ao poder dos sindicatos e aos perigos do comunismo” (2000, p. 458).

2.3 Salário Mínimo

Uma das conquistas fundamentais dos trabalhadores na primeira metade do século XX no Brasil foi a implementação do salário mínimo. Para melhor compreensão, vale explicitar o conceito de salário mínimo utilizado nos textos oficiais e legais em nível nacional. De acordo com o Artigo 1º do Decreto-lei nº 2162, que o institui no Brasil em 1940, salário mínimo é “a que tem direito, pelo serviço prestado, todo trabalhador adulto, sem distinção de sexo, por dia normal de serviço, como capaz de satisfazer [...] às suas necessidades normais de alimentação, habitação, vestuário, higiene e transporte” (Brasil, 1940). Desta forma, salário mínimo é, então, o menor valor a ser pago ao trabalhador pela sua força de trabalho e que deveria ser suficiente para mantê-lo de forma adequada na sociedade em que vive. De acordo com a Constituição Federal de 1946 (Artigo 157, inciso I), o salário mínimo não deve somente ser suficiente para o sustento do trabalhador, mas também de sua família.

A criação e instauração do salário mínimo foi um processo que ocorreu, de forma legal, em diversas etapas, percorrendo a Era Vargas e o Período Democrático. O início deste processo se inicia em 1934. A sequência das etapas do salário mínimo, entre 1932 e 1961, é composta por

- Constituição Federal de 1934 (Artigo 121, parágrafo 1º, alínea b);
- Lei de instauração de Comissões de Salário Mínimo, que visavam compreender a realidade e as necessidades dos trabalhadores em todo o território nacional (Lei nº 185, 14 de janeiro de 1936);
- Constituição Federal de 1937 (Artigo 137, alínea h, suspenso pelo Decreto nº 10.358 de 1942, que declara estado de guerra);
- Decreto-lei para execução das Comissões de Salário Mínimo e conceitualização do mesmo (Decreto-lei nº 399, 30 de abril de 1938);
- Decreto-lei nº 2162, que instaura o salário mínimo no território nacional (Decreto-lei nº 2162, 1º de maio de 1940);
- Capítulo III do Decreto-lei de Consolidação das Leis do Trabalho (Decreto-lei n. 5452, 1º de maio de 1943);
- Constituição Federal de 1946 (Artigo 157, inciso I);
- Decreto-lei nº 5670 (15 de julho de 1943) e Decreto-lei nº 5977 (10 de novembro de 1943), Decretos nº 30.342 (24 de dezembro de 1951), nº 35.450 (1º de maio de 1954),

nº 39.604-A (14 de julho de 1956), nº 45.106-A (24 de dezembro de 1958), nº 49.119-A (15 de outubro de 1960) e nº 51.336 (13 de outubro de 1961), que dispõem sobre a tabela do salário mínimo.

Na criação e consolidação do salário mínimo no Brasil, não havia um salário unificado: de início, em 1940 (quando é feito o Decreto-Lei e efetivado o mínimo a ser recebido pelo trabalho diário, que havia sido apenas mencionado em 1934), existiam vinte e duas regiões, derivando em cinquenta sub regiões de salário no Brasil e o salário mínimo era medido de acordo com o custo de vida de cada local. Por esta razão, o Artigo 1º do Decreto-lei nº 2162, que institui o salário mínimo, apresenta-se dizendo que

Fica instituído, em todo o país, o salário mínimo a que tem direito, pelo serviço prestado, todo trabalhador adulto, sem distinção de sexo, por dia normal de serviço, como capaz de satisfazer, na época atual e **nos pontos do país determinados** na tabela anexa, às suas necessidades normais de alimentação, habitação, vestuário, higiene e transporte. [grifo meu]

A tabela que organiza os salários mínimos no Brasil em 1940 sintetiza as regiões e sub-regiões em catorze faixas de salário, estando o salário mínimo mais alto no Distrito Federal (Guanabara) e o mais baixo em cidades do interior de estados do Nordeste. Vale ressaltar que o valor do salário mínimo a ser recebido pelo trabalhador e que está estipulado na tabela é referente a uma jornada de trabalho de quarenta e oito horas semanais durante um mês.

**Valores do SM por sub-região
Brasil - 1940**

Regiões	Salário mensal
Todo o interior de: AL, MA, PB, PI, RN e SE	90\$000
Grupo 1 de cidades do interior da BA	
Interior de GO (fora Goiânia e outras cidades)	
Grupo 1 de cidades do interior do MT	100\$000
Interior de PE (fora Recife/Olinda)	
Grupo 1 de localidades do interior do RJ	
Todo o interior de: CE, ES e PA	110\$000
Grupo 2 de cidades do interior da BA	
Todo o interior do AM	
Grupo 3 de cidades do interior da BA	
Grupo 2 de cidades do interior de: MG e PR	120\$000
Capital do MA	
Capital do PI (Teresina) e Paraíba	
Capital de: AL e SE	125\$000
Capital de: PB e RN	130\$000
Grupo 1 de cidades do interior de SC	140\$000
Capital e grupo de cidades do interior de: BA e GO	
Capital de: CE, MT e PA	
Capital de PE (Recife) e Olinda	150\$000
Grupo 2 de cidades do interior de: RJ e SC	
Grupo 1 de cidades do interior de SP	
Capital de: AM e ES	
Grupo 1 de cidades do interior de: PR	160\$000
Cidades do interior do RS	
Capital e grupo de cidades do interior de: MG e SC	
Grupo 2 de cidades do interior de SP	170\$000
Território do Acre	
Grupo 2 de cidades do interior do MT	
Capital do PR	180\$000
Capital do RS	
Capital do RJ (Niterói), São Gonçalo e Nova Iguaçu	200\$000
Grupo 3 de cidades do interior de SP	
Capital e grupo de cidades do interior de SP	220\$000
Distrito Federal (Guanabara)	240\$000

Figura 3: Tabela dos salários mínimos por Região e Sub região no Brasil em 1940
Fonte: DIEESE, 2010, p. 87

Os estudos das instituições de pesquisa em economia (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA), para o período posterior a 1940, tabelam o salário mínimo tendo como referência o salário de São Paulo (capital). Ainda sobre a história do salário mínimo no Brasil, também vale lembrar que a unificação do Salário Mínimo se dá em 1984 – até esse ano, os salários no território nacional eram divididos em faixas de acordo com o custo de vida do local. Em função da ausência de dados sobre o salário mínimo regional no estado do Rio Grande do Sul em suas duas faixas de valores (pesquisa realizada no IPEA, IBGE, IBRE – Instituto Brasileiro de Economia e FEE – Fundação de Economia e Estatística/RS), a faixa de valor de São Paulo será utilizada para análises posteriores.

Abaixo, a tabela demonstra o valor do Salário Mínimo de São Paulo, faixa mais alta que se mantém no Brasil ao longo do período (tendo em vista que o Distrito Federal muda de localização, indo da Guanabara para Brasília). A tabela abaixo inicia-se na implementação do salário mínimo e se encerra com o final do período histórico proposto para este estudo (1961).

Data de vigência	Valor nominal
04/07/40	220\$000
17/07/43	275,00
01/12/43	360,00
01/01/52	1.190,00
04/07/54	2.300,00
01/08/56	3.700,00
01/01/59	5.900,00
18/10/60	9.440,00
16/10/61	13.216,00

Tabela 1: Data de vigência e valores nominais do salário mínimo no Brasil

Fonte: DIEESE, 2000-2001

Pode-se perceber, com a tabela acima, os intervalos em que o Salário Mínimo permanece sem reajuste no país – chegando ao máximo de nove anos sem alterações. Também é possível perceber a escalada multiplicativa dos valores nominais do salário mínimo entre 1952 e 1961.

Outro ponto que entra na discussão sobre salários diz respeito a seu valor nominal e seu valor real. O valor nominal de um salário é aquilo que é firmado em contrato. Se olharmos a tabela anterior, por exemplo, o salário mínimo nominal de 04 de julho de 1940 é \$220.000

(duzentos e vinte mil réis). Já o salário real é relacionado com o poder de compra daquele valor – e que é diminuído de acordo com o aumento da inflação.

2.4 Inflação e troca da moeda

Para pensar o salário mínimo no Brasil e a relação dos sujeitos com sua remuneração, faz-se necessário pensar na inflação do período. Inflação, de forma genérica, é o aumento dos preços das mercadorias em determinado período de tempo e é, costumeiramente, calculada a cada ano.

A forma como a inflação é calculada se baseia nos preços de oito categorias de mercadorias e serviços, entre elas alimentação, habitação, vestuário, transporte e lazer. Os dados que serão apresentados sobre a inflação no Brasil foram produzidos com o Índice de Preços ao Consumidor (IPC), ferramenta utilizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE). O IPC é calculado com base no consumo e se apresenta como indicador de custo de vida de uma família paulistana. Os dados do IPC foram escolhidos como fonte pela relação com os dados sobre salários mínimos que foram apresentados, que têm como marco a faixa de salários de São Paulo.

Vale ainda fazer a crítica às ferramentas metodológicas: o IPC é utilizado desde 1939 como indicador do custo de vida para São Paulo. Todavia, nestes últimos setenta e seis anos, outras ferramentas foram criadas e aperfeiçoadas. Por exemplo, para calcular a inflação do país, é utilizado como ferramenta o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Cada ferramenta para o cálculo de inflação possui características que levam em consideração diferentes faixas salariais e dá pesos distintos a diferentes mercadorias e serviços que constam para serem analisados – fazendo assim com que, de acordo com a forma como se propõe a pesquisar, diferentes resultados podem ser percebidos. Em função do recuo no período estudado e das escolhas de ferramentas utilizadas para o cálculo da inflação, não é possível que se tenha um retrato da realidade. As aproximações, no entanto, são certamente possíveis.

Abaixo, uma tabela com o histórico da inflação aproximada em São Paulo, de acordo com o Índice de Preços ao Consumidor:

Data	Inflação		Data	Inflação
1940	9,31		1951	11,27
1941	11,28		1952	27,16
1942	15,72		1953	19,23
1943	19,21		1954	22,57

1944	37,38		1955	18,44
1945	15,05		1956	26,46
1946	18,97		1957	13,74
1947	23,27		1958	22,60
1948	3,27		1959	42,70
1949	4,23		1960	32,20
1950	3,72		1961	43,50

Tabela 2: Índice de Inflação entre 1940 e 1961

Fonte: Rizzieri; Castro, 1995 *apud* IPEADATA, 2014.

Para esta pesquisa, é interessante pensar na correlação entre inflação e os salários dos trabalhadores no Brasil no período estipulado. Por exemplo, entre os anos de 1943 e 1952, não houve aumento no valor do salário mínimo via legislação, enquanto a inflação acumulada no mesmo período é de cerca de 340%. De forma prática e em caráter de exemplo, tal aumento da inflação implica em que uma mercadoria que custava Cr\$10,00, ao fim do período estaria custando aproximadamente Cr\$44,00. Tendo em vista que as mercadorias e serviços têm seu preço aumentado enquanto o salário mantém seu valor inicial, o poder de compra do trabalhador é, então, diminuído.

Outro ponto sobre a história econômica do país que ocorre no recorte de tempo estudado e que deve ser apontada é a sucessão de moedas. Em 1932, momento em que se inicia o estudo, a moeda nacional era o Real (símbolo \$), sendo contada através de réis e contos de réis. Em 1942, ocorre a troca da moeda nacional para o Cruzeiro (Cr\$), quando aparecem os centavos. A troca da base ocorre da casa dos milhares para as unidades: o que antes era 4\$235.700 (quatro contos, duzentos e trinta e cinco mil réis e setecentos) passa a ser Cr\$4.235,70 (quatro mil, duzentos e trinta e cinco cruzeiros e setenta centavos). A divisão dos réis para se chegar ao valor em cruzeiro é sobre um milhar (mil dividido por mil é um; dois mil dividido por mil é dois).

3. PROFISSÃO DOCENTE E CARREIRA

A História da Educação fornece aos educadores um conhecimento do passado coletivo da profissão, que serve para formar a sua cultura profissional. Possuir um conhecimento histórico não implica ter uma ação mais eficaz, mas estimula uma atitude crítica e reflexiva. (Nóvoa, 1999a)

Ao iniciar este capítulo com uma citação de António Nóvoa, intenciona-se chamar a atenção para a razão e importância dada ao estudo da história da categoria professoral: a práxis da ação profissional se apresenta na reflexão e teorização sobre a prática, em busca de uma nova prática (como diria Nóvoa) crítica e reflexiva. A experiência coletiva da profissão também configura como prática e a sistematização, reflexão e análise sobre essa experiência é o que possibilita compreender o percurso da profissão docente.

Para subsidiar a discussão proposta para esta seção do presente trabalho, é necessário que se explicitem os conceitos de *carreira* e *profissão*. Também com o intuito de fundamentar e aprimorar o diálogo, será feita uma retomada (com o recorte e enfoque que interessa) da História da Profissão Docente e da História da Escola.

A *carreira*, conceito chave para entendimento das propostas deste trabalho, é apresentada por Chanlat (1995, p. 69) como “um ofício, uma profissão que apresenta etapas, uma progressão”. A compreensão tirada de Chanlat é que *carreira* implica na permanência em uma profissão e em um local de trabalho (empresas privadas ou públicas), ascender na hierarquia da profissão no local de trabalho, na busca de direitos e melhorias para o trabalho. As ações da carreira se apresentam no nível individual: a busca pelas melhorias (individuais) do trabalho e da condição de trabalhador, a escalada (individual) na hierarquia, a conservação (individual) do trabalho.

O autor também elenca os tipos de carreira e suas transformações paralelas às transformações sociais. Nesta pesquisa, dentre os quatro tipos de carreira propostos por Chanlat (burocrática, profissional, empreendedora e sociopolítica), vale pensar nos tipos Burocrática e Profissional dentro do modelo tradicional. O modelo tradicional é relacionado às formas de fazer carreira que vigoraram hegemonicamente até os anos 70, período histórico em que as divisões do trabalho eram marcadas pela diferença de gênero, em que a instrução era (ainda mais) desigual entre os grupos sociais e se conservava na mão dos sujeitos das elites, onde a promessa interessante da carreira era a estabilidade e a possibilidade de subida na pirâmide da empresa em que se trabalhava era vertical (tornar-se “chefe”).

As carreiras do tipo Burocrático implicam em formas bastante delimitadas e enquadradas de pirâmide hierárquica dos papéis e funções, promoções baseadas em antiguidade na função e meritocracia, na divisão bastante estruturada do trabalho, na

impessoalidade das relações, em um poder centralizado, na vida laboral regulamentada pela instituição – características estruturadas pela burocracia.

As carreiras do tipo Profissional, por sua vez, apresentam particularidades mais fluidas, menos rígidas que as enunciadas na carreira Burocrática: a característica fundante é que os Profissionais buscam a especialização, o monopólio de um saber. O avanço neste tipo de carreira se dá pelo acúmulo de experiência e de saberes no domínio sobre o qual se busca a especialização e o monopólio – ou seja, enquanto se pode acumular saberes, se pode avançar na carreira. Diferentemente das carreiras burocráticas, as carreiras profissionais possuem maior mobilidade de espaços de trabalho, já que seu conhecimento e seu saber são os produtos que o trabalhador pode oferecer (Chanlat, 1995).

Já o conceito de *profissão* utilizado é aquele que Naira Franzoi discute. Suas características envolvem

- (a) correspondência entre a posição ocupada no mercado de trabalho e os conhecimentos adquiridos na esfera da formação (que pode se realizar no próprio trabalho); (b) reconhecimento da validade desses dois elementos – conhecimento e valor social dos serviços – por parte da sociedade, através da inserção desse indivíduo no mercado de trabalho. (2004, p. 4)

Ressalta-se que *profissão* não pode ser desligado do *profissional*. Isto se dá porque os aspectos que fazem com que a profissão seja percebida e reconhecida são ligados ao sujeito a quem a profissão é vinculada. Esta vinculação do sujeito a uma profissão acaba por envolver direitos trabalhistas e remuneração, relacionados à posição ocupada pelo profissional.

António Nóvoa, pesquisador que discute a profissão docente, usa o termo *profissão* de forma que vai ao encontro de Franzoi, mas apresenta elementos que tornam específica a análise sobre os professores. Na perspectiva de Nóvoa (1999b) sobre os docentes, as características que vieram a compor da profissão envolvem um *corpo de saberes e de técnicas* e um *conjunto de normas e valores*: o professor deve possuir saberes técnicos de *como ensinar* (mais do que saber *o que ensinar*); além disso, deve possuir uma moral e atitudes condizentes com a profissão (pensando em Bourdieu, os professores devem possuir um *ethos* – e que seja bastante conservador), sendo baseadas na moral religiosa. O princípio da moral docente religiosa e o processo como a moral (e a categoria como um todo) se transformou será discutido no próximo subcapítulo.

3.1 A Modernidade e a docência moderna

O conjunto de normas e valores que constitui as características docentes como profissionais tem origem no próprio surgimento da categoria: os professores, até o século XVIII com a consolidação da Modernidade, eram religiosos. Ser professor era uma ocupação

secundária dos religiosos ou leigos vinculados às instituições religiosas. Com as transformações sociais produzidas durante a Idade Moderna, transformou-se também a importância dada à escola e ao professor, questionando e alterando o perfil deste profissional.

Para entender o processo de centralidade da Escola para a sociedade e para o Estado Moderno, é necessário compreendê-los. Para tanto, tomarei como base o livro *História da Pedagogia*, de Franco Cambi (1999). Primeiramente, vale apontar o recorte de tempo e o espaço: o Estado Moderno se inicia na Europa, no século XVI, e se consolida no século XVIII.

De forma bastante sintética, o Estado moderno que então se organiza é pautado pela separação da Igreja e do Estado (laicização), pela centralidade do Estado que, através de suas instituições e da promoção da burocracia, busca inculcar sua lógica na sociedade. A racionalização da sociedade faz com que o ser humano seja central e que sua formação seja em prol da cidadania, não mais do cristianismo.

Com as transformações de ideários e de sociedade, a Escola se alterou para cumprir os objetivos do Estado Moderno: deixou de ter como foco a formação de bons cristãos e passou a buscar a formação de cidadãos – que sejam, preferencialmente, ativos politicamente e que exerçam sua cidadania. A Escola, assim como o Estado, tornou-se laica – seus conteúdos explícitos passaram a ter como base a ciência moderna, não mais as verdades dogmáticas religiosas. Seus formatos e propostas também foram modificados. A preocupação com a didática inicia-se neste período, assim como a divisão e organização dos níveis escolares e das turmas por faixa etária.

O controle e a disciplina também são marcas da escola moderna: chegam até a escola através dos planejamentos (que permitem o controle da ação do professor), das formas de organização do espaço (mesas e alunos dispostos em fileiras permitem maior controle dos sujeitos), dos registros documentais escolares (que possibilitam a compreensão dos demais sobre o que ocorre naquele espaço institucional, para saber se os objetivos estão sendo cumpridos). Nóvoa (1999b, p. 15) aponta que o controle sobre os professores se dá pelo Estado para que se tenha controle sobre as reproduções e criações dos modos como os sujeitos pensam o mundo.

Com o surgimento e a consolidação do Estado e da Escola Modernos, aparece também o professor destas instituições. “É somente no âmbito da difusão da *escola moderna* que é possível entender o desenvolvimento da história da profissão docente” (Vicentini e Lugli, 2009). Nóvoa, referenciando Julia, traz à tona questionamentos sobre este profissional: “Deve ser leigo ou religioso? Deve integrar-se em um corpo docente ou agir a título individual? De

que modo será escolhido e nomeado? Quem deve pagar o seu trabalho? Qual a autoridade de que deve depender?” (1999b, p. 15)

Segundo Nóvoa (1999b, p. 17), os professores modernos, laicos e possuidores de *corpo de saberes e técnicas* e de *conjunto de normas e valores* não iniciaram sua organização enquanto categoria a partir do corporativismo. A intervenção do Estado, homogeneizando, unificando e hierarquizando os professores foi o que promoveu a constituição da categoria docente.

A ação do Estado sobre o professorado também se dá no ingresso à profissão: de *ação por vocação*, o professor passa a funcionário do Estado, com saberes teóricos e práticos, precisando ingressar no funcionalismo. Tal ingresso passou a se dar de acordo com um exame ou concurso, realizados de forma escrita e oral e que, para Julia, “definem, tanto na forma das provas como nos conteúdos dos saberes propostos aos candidatos, a base mínima de uma cultura profissional a se possuir” (2001, p. 30).

A formação especializada para o exercício da docência através das escolas normais (séc. XIX) proporcionou, além da melhoria do nível acadêmico dos docentes, espaços para elaboração de saberes pedagógicos e de uma ideologia comum à profissão. Com a socialização dos sujeitos professores, a categoria reforçou sua forma. Outro ponto, além da socialização, que fez com que o corpo docente constituísse uma categoria com identidade profissional: a solidariedade entre colegas de profissão, em função de seu isolamento profissional. Tal solidariedade é oriunda da posição social indefinida dos docentes: não são burgueses, intelectuais e ricos, mas também não são povo “comum” nem ignorantes; não devem ostentar, não são notáveis locais, não podem ser independentes, todavia também não devem ser pobres, devem ser influentes na sua localidade e devem ser autônomos. Um posicionamento único de uma categoria em meio à sociedade (Nóvoa, 1999b).

De forma linear, as etapas que constituíram a profissão docente são: 1) docência se tornando a ocupação principal do professor; 2) a criação de uma “licença para educar”, oficializando assim o profissional docente; 3) a criação de instituições para formação de professores (escolas normais); e 4) a organização dos professores como categoria que, como efeito, produziu as regras e valores, além de defender os interesses socioeconômicos dos docentes (Nóvoa, 1986)

No Brasil, a história da profissão docente se dá em um processo parcialmente diferente e, para discorrer sobre ele, será utilizado como referência o livro *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*, de Paula Vicentini e Rosário Lugli (2009). A categoria professoral no Brasil se constitui no século XIX, iniciando-se com a propagação do

modelo escolar de educação, em que os professores são agentes difusores. A escola, inicialmente instaurada em espaços não específicos para o fim educacional, era vista como um espaço *do* professor: muitas vezes, era onde o professor morava e, além disso, era ele quem deveria fazer a manutenção dos espaços. Tal individualização do espaço escolar favorecia o trabalho independente do professor, mesmo com a tentativa do Estado de controlar as ações dos docentes (através de mapas de frequência, relatórios e outros tipos de escrituração escolar).

Outro ponto chave para a formação da categoria é a criação de dois formatos de escola, com propostas diferentes: os grupos escolares e as escolas normais. Os grupos escolares, normalmente colocados nas regiões com maior povoamento, juntando mais de um professor no mesmo espaço e com um espaço próprio para a educação, facilitaram o controle do Estado exercido sobre os professores. As escolas normais, de formação de professores, assim como na Europa, foram fundantes da construção de um ideário teórico e político da categoria. Para além disso, a socialização dos profissionais em torno dos espaços escolares (como docentes atuantes ou em formação) proporcionou o reconhecimento dos sujeitos colegas de profissão.

Os conflitos e posicionamentos dos professores também auxiliaram na organização dos professores como categoria profissional. O que devia ser ensinado e como, as diferenças entre professores no que se refere à carreira e à remuneração, as diferenças entre professores primários e secundários, o *status* dos diferentes locais de trabalho e as condições de vida dos docentes como um todo emergiram junto com a criação dos sistemas de educação. Como porta-voz dos professores, as associações de docentes se organizaram no país, em especial na primeira metade do século XX.

Ao retomar a história da profissão docente, pode-se perceber que os processos burocráticos implicam na forma como a profissão se transformou. Concomitante ao processo de modernização (e conseqüentemente, pelas características da Modernidade, de burocratização), a forma de ser professor se transforma: o docente, antes religioso e vocacionado, passa a ser um funcionário público, reconhecido e legitimado pelo Estado. O processo de construção da profissão docente moderna torna-se evidente com os dados presentes na escrituração oficial, tanto escolar quanto da administração pública que foi tomada como fonte para este trabalho.

3.2 Professoras municipais caienses: intervenção da modernidade na e organização da carreira

A organização do aparelho público, como já foi apresentado, sofreu alterações (no Brasil) no início do século XX que determinaram o modo de constituir o funcionalismo público e seus sujeitos – de forma específica, as docentes. Este subcapítulo do trabalho buscou trazer elementos empíricos que subsidiassem este argumento.

3.2.1 Ingresso

Para compreender as formas de ingresso no magistério municipal caiense a partir de 1932, é necessário retomar as ações propostas pela Prefeitura Municipal acerca da categoria que são anteriores ao marco inicial estabelecido. Para tanto, será tomado como base e fonte o livro *Monografia – Cai*, datado de 1940 e escrito por Alceu Masson.

Com os registros de Alceu Masson acerca da instrução no município, iniciados em 1863 e encerrando no ano da publicação – 1940, pode-se perceber um movimento variado de modos de ingressar no magistério municipal caiense. Segundo o levantamento feito por Masson, apenas em 1909 foi criada uma escola financiada integralmente pela municipalidade, além de uma subvenção destinada a um colégio particular. Até então, a instrução pública ficava a cargo do governo estadual e a forma de ingresso no magistério estadual se dava via concurso público.

Sobre a contratação de professoras municipais, Masson aponta que cinco professores (três homens e duas mulheres) foram contratados pelo prefeito Carlos Candal Júnior em 1912, com o intuito de difundir a língua portuguesa no município. O primeiro registro de Masson acerca de concurso público para a docência é referente a 1928, ano em que o prefeito Alberto Barbosa “deu novo impulso ao ensino, [...] mandando submeter a concurso todos os professores contratados pela municipalidade e outros candidatos que se apresentassem para servir no magistério municipal” (Masson, 1940, p. 145). Segundo o autor, ainda, sessenta candidatos se apresentaram para prestar concurso e cinquenta e seis foram aprovados. Tal número é coerente com uma lista fornecida por Masson que enumera e quantifica as escolas e aulas no município caiense – de noventa e oito instituições de ensino, cinquenta e duas eram subvencionadas total ou parcialmente pela municipalidade.

Outra fonte que auxilia na compreensão dos processos históricos específicos do município é o Índice dos Livros de Leis, Decretos e Atos. No índice constam nas súmulas dos itens listados (nos Atos até 1939 e a partir dessa data, nos Decretos Individuais) as datas de nomeações, remoções, exonerações, nomeações interinas e em estágios probatórios dos

funcionários públicos caienses. Ao observar as súmulas das ações, pode-se ver que a categoria docente é a com maior detalhamento e recorrência, constando diversas vezes um decreto por professora – incluindo o nome de cada docente na súmula. Percebe-se, ainda, que a maioria de Decretos Individuais é relacionada à categoria docente e suas movimentações na carreira (nomeações, transferências e remoções, exonerações): de 422 Decretos Individuais existentes entre 1939 e 1959, 220 são a respeito de docentes. Os 202 restantes são referentes a todas as outras categorias profissionais existentes no município.

A existência de 220 Decretos Individuais relativos a professoras permite que se tenha a dimensão da categoria profissional. Por mais que os números absolutos não sejam de conhecimento, percebe-se que era uma categoria numerosa. Enquanto eram necessários no máximo oito sub-intendentes e oito sub-prefeitos (um para cada distrito), eram necessárias professoras por distrito de acordo com a quantidade de escolas existentes no local. A capilarização da profissão e seu número expressivo em relação a outras categorias do funcionalismo público foram coerentes com o processo de modernização da sociedade proposta pelos governantes, em que a escola pública era basilar para tal processo de transformação (Corsetti, 2004).

Ainda utilizando a legislação e suas referências (Leis disponíveis e o Índice dos Livros de Leis, Decretos e Atos), pode-se tentar compreender as formas de ingresso no professorado municipal caiense, tanto antes do recorte de tempo quanto nos anos compreendidos entre 1932 e 1961.

Com o intuito de espriar a educação pública, os governantes municipais e estaduais subvencionavam professoras e escolas. Segundo o registro de Masson, em 1929 havia, em São Sebastião do Cahy, setenta instituições de ensino (aulas e escolas) subvencionadas, tanto pelo governo do Estado e pelo governo federal, quanto pelo município. Nos livros-folha, que registram apenas as professoras municipais, a quantidade de professoras subvencionadas em cada livro pode ser conferido na tabela abaixo:

Livro	171 1932-1933	14 1936-1938	05 1938-1940	28 1940-1942	09 1942-1961
Total de professoras e colégios listados	81	93	101	134	51
Professoras Subvencionadas	2	23	24	51	-
Colégios	1	4	4	4	-

Subvencionados					
-----------------------	--	--	--	--	--

Tabela 3: Professoras e Colégios subvencionados por livro-folha

Mesmo com os números apresentados na tabela, é necessário que se levantem pontos de análise e crítica. O livro 171, primeiro da sequência cronológica, apresenta baixíssimos algarismos de subvenção⁷; porém, 15 das 81 docentes listadas são denominadas como “contratadas” em 1932, mas têm sua subvenção suspensa em 1933⁸. Dos 81 nomes listados no livro-folha 171, duas professoras são nominalmente subvencionadas, três são nomeadas (sendo duas delas em 01/09/1933 e outra em 01/10/1933), um colégio é subvencionado, 33 são nominalmente contratadas e as 42 restantes não possuem anotações sobre o tipo de contrato ou estatuto ao qual se vinculam. Neste mesmo livro-folha, uma das professoras listadas (Irmã Generosa, que aparece como contratada) é a diretora de um dos colégios que nos outros livros aparece como subvencionado – o Colégio Santo Antônio, registrado como subvencionado nos livros 05, 14 e 28. No livro 05, inclusive, a subvenção é destinada à diretora do referido colégio, Irmã Generosa. Não é possível afirmar que a subvenção no livro-folha 171 era destinada à Irmã Generosa como professora única ou, caso ela já lecionasse no colégio, se a subvenção era dada ao colégio como um todo.

O livro 09 também merece atenção: nenhuma professora ou colégio aparece como subvencionado. Todavia, ao contrapor as informações obtidas com o Índice de Leis, Atos e Decretos, em 1944 são concedidas subvenções escolares (Decreto-executivo nº 71, datado de 15 de junho de 1944). É compreensível que, neste livro em especial, os dados não sejam condizentes com a realidade do momento em questão, já que tal fonte é restrita em quantidade de docentes registrados, contendo apenas 50 registros de professoras para um período de 20 anos.

É possível perceber a alteração na forma de entrada na carreira docente caiense: até 1945, quando o último decreto de concessão de subvenção é feito, nove decretos haviam sido lançados para designação de subvenção. Não é possível saber quantas subvenções eram concedidas a cada decreto, já que nas súmulas dos mesmos, aparece “subvenções” – indicativo de mais de uma concessão por vez. Outro indício de entrada no magistério municipal que não via concurso é a recorrência, entre os anos de 1932 e 1933, de contratações

⁷ *Subvenção* consistia em valor repassado às instituições de ensino e professoras particulares para que essas ofertassem educação nos locais que não havia instituições públicas de ensino. Limeira (2011) afirma que tal medida, datada inicialmente de 1954 no Brasil, era paliativa e mais barata que criar escolas públicas em todos os locais necessários.

⁸ O livro-folha 171 não faz diferenciação entre professoras contratadas e subvencionadas, tomando ambas as formas de ingresso no magistério municipal como sinônimos.

de professoras – constam ao total, no Índice dos Livros de Leis, Atos e Decretos, treze atos de contratações para o exercício do magistério no município de São Sebastião do Cahy.

A partir de 1945, por sua vez, iniciam os concursos públicos no município. O Decreto-executivo nº 77, de 25 de abril de 1945, cria um órgão responsável pela organização e realização de concursos públicos municipais. Depois da criação do referido órgão, apenas em 16 de janeiro de 1947 uma nova professora foi nomeada para o magistério municipal. Em 1947, entre os meses de março e abril (início do período letivo), seis professoras foram nomeadas em estágio probatório, quatro foram nomeadas interinamente e outra foi nomeada sem especificação para exercerem o magistério municipal.

No período, até o ano de 1957 são realizadas nomeações de docentes, contabilizando, desde o decreto que instaura concursos públicos, 78 decretos de nomeação, sendo um deles coletivo que contempla cinco docentes. Além dos decretos de nomeação, dois decretos de declaração de entrada no magistério municipal constam no Índice de Leis, Atos e Decretos – uma declaração de efetivação de vinte e duas professoras que estavam em estágio probatório e uma declaração de admissão em estágio probatório de doze docentes.

É necessário apontar que, dentro o período estudado e mesmo anteriormente, os sujeitos que se tornavam funcionários municipais eram todos “nomeados” – diferentemente do momento atual, em que “nomeados” são aqueles que se submetem e são aprovados por concurso público e se distinguem de funcionários “contratados”, sendo esses últimos normalmente em regime temporário.

Outra questão referente aos termos utilizados é percebida nos livros-folha 05, 09, 14 e 28: no campo *Cargo* existente em cada página, as professoras subvencionadas são registradas como “Professora Particular” ou “Professora Subvencionada” e as professoras municipais são registrados como “Professora Municipal”. Todavia, referindo às professoras municipais, não é sabida a forma de ingresso no magistério municipal – via concurso ou via contrato.

Nas legislações municipais do período a que se teve acesso (apenas leis entre 1947 e 1961 e neste caso especial, os quadros de funcionários municipais de 1948, 1954 e 1958⁹), as professoras integravam o quadro técnico dos funcionários municipais, que deveriam ser nomeadas mediante concurso público. As outras categorias que eram nomeadas através de concurso são contador, escriturários, fiscal-lotador e arquivista; as demais categorias não

⁹ Os quadros de funcionários e os quadros específicos de professores, que serviam para organizar e regulamentar a vida dos funcionários municipais caienses e/ou especificamente professores, datam inicialmente de 1913. Porém, por limite de acesso aos atos, decretos e leis municipais, apenas os quadros datados de 1948, 1954 e 1958 foram utilizados como *corpus* empírico.

eletivas, como tesoureiros, secretários, mecânicos, motoristas, jardineiros, não dependiam de concurso público para servirem à municipalidade.

Mesmo com a alteração na forma majoritária de ingresso no magistério municipal caiense (de contratos e subvenções para concursos), a entrada via contrato não foi extinguida. A Lei nº 132, de 27 de março de 1952, cria o quadro especial de professoras contratadas. Os contratos de professoras eram realizados para que as aulas de difícil acesso também contassem com professoras, desde que nenhuma professora concursada ou interina se dispusesse a lecionar nos locais em questão. No Artigo 4º da referida lei, é dito que a regulamentação das docentes contratadas será assunto de uma lei futura – porém, até 1961, nenhuma legislação, seja decreto, ato ou lei, regulamenta as professoras contratadas pela municipalidade.

3.2.2 Permanência

Este subcapítulo busca tratar da carreira das docentes municipais caienses durante sua permanência no sistema instrução pública municipal – suas trajetórias, mudanças e constâncias, pensando naquilo que foi ou poderia ser igual a todos os funcionários da categoria. Classificações das docentes em entrâncias, diferença de tempo de permanência entre mulheres e homens, jornada de trabalho (incluindo também calendário escolar e desdobramentos) e ações sobre a atividade laboral das docentes (transferências e presença ou ausência de Inspetor Escolar/Delegado Escolar,) são o foco de atenção deste subcapítulo. Todavia, um dos pontos mais importantes da vida do sujeito profissional – a retribuição pelo serviço prestado – será analisado no capítulo 4 deste trabalho, onde serão discutidas as relações entre trabalho e pagamento.

Jornada de Trabalho

Diferentemente de um operário fabril, de um funcionário do setor de Obras da prefeitura municipal ou do próprio Prefeito Municipal, cujas jornadas de trabalho variavam entre 40 e 48 horas semanais (em caso de trabalho aos sábados, eram contabilizadas 48 horas de trabalho, que era o tempo máximo da jornada de trabalho semanal estipulada pela CLT em 1940), pode-se afirmar, a partir das fontes encontradas, que o professorado caiense trabalhava em uma jornada de vinte horas semanais.

Ao observar o campo *Observações e Cargo* dos livros-folha, nota-se que, via de regra, existia uma aula vinculada a cada docente. Entretanto, em alguns casos específicos e com registros especialmente no livro-folha 28 (anos 1940-1942), as professoras assumiam mais de

uma escola. Por exemplo, a professora Nair Gomes do Amaral é “Autorizada a responder por dois turnos”; a professora Clelia Scalcon é “designada a responder no 2º turno”, assumindo as aulas nº 33 e 62. Ao longo do livro-folha 28, cinco professoras são designadas e/ou autorizadas a desdobrar seu horário de trabalho.

Toma-se como verdade que, a partir do momento em que há registro de aumento na carga horária dos profissionais e eles passam a trabalhar no segundo turno, a regra acaba sendo que a jornada de trabalho se configurava em apenas um turno. A relação entre jornada de trabalho e pagamento percebido pelas docentes se dá de forma direta e tal assunto é a temática analisada no capítulo 4 deste trabalho.

Outro elemento vinculado ao tempo de trabalho das docentes é referente ao calendário escolar. A partir dos indícios presentes nas fontes, pode-se deduzir que o ano letivo iniciava no mês de março. No livro-folha 171, fonte na qual a maioria das docentes registradas eram subvencionadas, há treze registros destas professoras que não receberam subvenções nos meses de janeiro e fevereiro – indicativo potente de férias escolares. Às professoras municipais, presentes de forma ostensiva nos livros 05, 09, 14 e 28, o pagamento não era retirado nos meses de janeiro e fevereiro; além disso, seu aumento salarial (anual ou com períodos mais espaçados, de acordo com registro de cada ano nas fontes) se dava, recorrentemente, no mês de março. Outro aspecto que merece ser destacado é que a nomeação de professoras aprovadas em concurso (quando esses passaram a ser recorrentes e legítimos) é mais intensa nos meses de março e abril, como é possível verificar nos Decretos Individuais do Índice dos Livros de Leis, Decretos e Atos de São Sebastião do Cahy/Caí.

Movimentações: local de trabalho e função

Ao realizar a leitura do livros-folha, percebe-se a recorrência dos termos *transferida/o* e *removida/o*, entendidos como sinônimos em sua utilização. Ao total, 83 vezes docentes são transferidas – o que não implica em 83 docentes que tenham sido transferidas. A professora Lacy Weber, por exemplo, entre os anos de 1938 e 1940, é transferida quatro vezes (registro no livro-folha 05, p. 62) e, entre os anos de 1940 e 1942, é transferida mais uma vez (livro-folha 28, p. 30).

Nem sempre o registro de transferência ou remoção indica o novo local de trabalho da professora. Também, nem sempre a docente é transferida apenas de uma aula municipal para outra. Aparecem, nos registros dos livros-folha, cedências de professoras da municipalidade tanto às escolas particulares quanto às escolas estaduais: no livro-folha 28, há registro de duas professoras que foram cedidas para lecionar no Estado e, conseqüentemente, transferidas para

escolas estaduais; no mesmo livro, há registro de uma professora cedida ao Colégio Santo Antônio, um dos colégios particulares que eram subvencionados no e pelo município. A cedência de professoras municipais ao magistério estadual é registrada também, apenas uma vez, no livro-folha 14.

Também é recorrente a mudança de cargo como consequência de transferência. Sete professoras, ao serem transferidas, deixaram de ser *professoras* para se tornarem auxiliares de ensino. Não é percebido, entretanto, que tenha ocorrido alteração no pagamento dessas funcionárias municipais – mas é possível levantar questionamentos referentes ao *status* e valor social destas profissionais.

Classificação docente: entrâncias

A profissão docente, em especial as professoras primárias das redes públicas de ensino, no início do século XX, eram classificadas por Entrâncias. Tal classificação se dava de acordo com o local em que a docente trabalhava e, como consequência, do custo de vida que ela (potencialmente) teria – assim sendo, as entrâncias repercutiam sobre os pagamentos das professoras (Corsetti, 2008). Via de regra, professoras de terceira entrância lecionavam em aulas isoladas, professoras de segunda entrância, em povoados e vilarejos e professoras de primeira entrância, em cidades. No caso caiense e de acordo com os registros das fontes, as professoras municipais passaram a ser classificadas por entrâncias no ano de 1940, (teoricamente) de acordo com o local de trabalho.

Na legislação (do período estudado e à qual se teve acesso) que organizou o quadro de funcionários municipais, as docentes compunham o quadro técnico de funcionários municipais, efetivados mediante concurso público. Neste quadro, as docentes eram divididas entre os padrões salariais 1, 2 e 3 e esses padrões eram diretamente relacionados com as entrâncias. Desta forma, professoras do padrão 1 eram de 1ª entrância, padrão 2, de 2ª entrância, e padrão 3, de 3ª entrância.

É perceptível também que as entrâncias tinham relação direta com a subida na carreira: quando as professoras eram promovidas, alterava-se sua entrância. Desta forma, professoras de primeira entrância, quando promovidas, tornavam-se de segunda entrância e professoras de segunda entrância, tornavam-se de terceira – mesmo que seu local de trabalho não tivesse modificado. Tal evidência demonstra que, por mais que as entrâncias originalmente fossem vinculadas ao local de trabalho do profissional por elas classificado, o aumento salarial e/ou o *status* relacionado à classificação acabava sendo mais decisivo do que suas razões iniciais.

Meios de controle e supervisão do trabalho docente

Ao longo deste trabalho, tem se procurado, entre outras coisas, demonstrar como o processo internacional de modernização (que passou a se dar no Brasil a partir da Primeira República) recaiu sobre a escola e o professorado municipal caiense. Uma das características da escola moderna é o controle exercido sobre os sujeitos e ações que a compõem – sobre alunos, mas também sobre os professores e suas práticas (Cambi, 1999). Desta forma, os indícios de como a Prefeitura Municipal exercia controle sobre a escola e seus profissionais corroboram a ideia de que a escola municipal caiense sofreu um processo de modernização.

Nas fontes são registrados, em todo o período, cargos que podem ser associados ao controle das aulas e seus professores: Inspectores Escolares, Delegados e Sub-delegados Escolares e Orientadores de Ensino, exercidos exclusivamente por homens. No Índice, tomado como fonte, o cargo de Inspetor Escolar é criado em 1929, porém somente em 1941 são baixadas instruções ao cargo. Como o conteúdo dos decretos, atos e leis não foi localizado, é impossível afirmar que, durante doze anos, o cargo existiu sem que houvesse instruções ao funcionário que o exercia. No Índice do Livros de Leis, Atos e Decretos também aparecem nas súmulas das ações legais municipais, os cargos de Orientador de Ensino e Assistente Administrativo de Ensino porém não foi possível saber das atribuições de cada cargo, distinguindo as características e diferenças entre delegados e subdelegados escolares (para além do título hierárquico aparente).

Nos livros-folha 14 e 28, no campo *Observações* das páginas individuais de cada docente, o registro de quem era o delegado ou subdelegado escolar vinculado àquela docente é bastante presente. No livro-folha 14, por exemplo, existem setenta e dois registros de delegados escolares vinculados a docentes – de um total de noventa e dois registros de professoras. O livro-folha 28 não possui registros numericamente tão expressivos: são cinquenta e três registros de subdelegados para 133 registros de docentes.

Em 27 de outubro de 1961, o prefeito lançou uma portaria (nº 20/61) às docentes municipais, baixando determinações aos mesmos. Uma cópia de tal documento foi encontrada em meio ao livro-folha 09 e, em seu conteúdo, é possível saber sobre as professoras municipais caienses

[...]

I – É obrigatório o horário integral de 4 horas de aulas:

No turno da manhã, das 8 horas às 12 horas

No turno da tarde das 13 horas às 17 horas

II – Sem a autorização da orientadora de ensino, é expressamente proibido:

a) mudança de turno ou horário de aulas

b) fazer substituir-se por outra pessoa, professor ou não

III – Os dias de falhas às aulas serão descontados dos vencimentos;

IV – Penalidades:
 1a falta: advertência
 2a falta: suspensão
 3a falta: cancelamento, se for contratado e inquérito, se for concursado.
 [...]

Tendo como base a portaria acima registrada, deduz-se que as ações legais que regulamentam a categoria docente implicavam em punições àqueles que descumprissem as normas pré-estabelecidas sobre o exercício da profissão. Ao contrapor os dados oriundos de fontes que antecedem esta portaria, pode-se perceber que as punições compunham uma forma de lidar com o professorado: deste modo e a respeito dos controles exercidos sobre as escolas e seus sujeitos, é possível perceber que, desde 1938, caso as professoras municipais não seguissem as regras estipuladas pela municipalidade, as mesmas seriam punidas através de suspensões de quinze dias. No livro-folha 05, por exemplo, quatro professoras recebem tal punição de acordo com o previsto nas *letras c) e f) do Regulamento dos Funcionários Públicos Municipais* – cujo conteúdo não é conhecido para compor este trabalho.

Permanência: recorte de gênero

Conforme já estudado por pesquisadores das mais diversas formações, linhas de pesquisa e vinculações teóricas, as profissões são marcadas por diferenças entre os gêneros. A profissão docente – e em especial a docência primária – é fortemente assinalada pelo processo de feminização. Bruschini, Amado (1985 *apud* Demartini, Antunes, 1993) discutem este processo ao apontarem as correntes de pensamento “naturalistas” vigentes no fim do século XI e início do século XX, que distinguiam as diferenças entre gêneros e atribuíam ao âmbito biológico do ser humano. Nestas linhas teóricas, a função de cuidar, socializar e educar crianças era biologicamente própria das mulheres, em decorrência das funções maternas atribuídas ao sexo. Por tais correntes “naturalistas” terem sido predominantes, a presença de mulheres na educação primária foi, ao fim do século XIX e início do século XX, intensificada e generalizada.

Tomando tal afirmativa como verdade e observando as relações de gênero que puderam ser aferidas a partir dos dados empíricos que compõem esta pesquisa, torna-se visível a diferença entre homens e mulheres quanto à permanência temporal ao longo da carreira. O professor Luiz Krug, por exemplo, aparece desde 1932 nos registros dos livros-folha como docente atuante no município; sua aposentadoria é concedida em 1947, de acordo com um Decreto Individual de 28 de novembro do ano em questão, mas mesmo assim seu nome segue registrado nos livros-folha até 1952. A carreira de Luiz Krug durou, no mínimo (já que não é possível datar seu início) quinze anos, sendo que seu nome foi registrado durante

vinte anos¹⁰. Já a professora mulher que aparece durante mais tempo nos registros é a professora Dorvalina Lopes: seu nome consta nos registros entre os anos de 1947 a 1960 – ao longo de catorze anos, portanto.

A respeito das carreiras longas de mulheres, a professora Dorvalina Lopes permanece 14 anos na municipalidade, Rita de Andrade Machado permanece 13 anos, Iolanda Vieira, durante 11 anos, Olga Dahmer, Tosca Gonçalves, Irma Petry durante nove anos e Emília Flores de Barros permanece durante oito anos. Ao todo, sete mulheres fizeram carreiras longas. Quanto aos homens, Luiz Krug permaneceu nos registros por 20 anos, Octacílio Rodrigues e Delfino Filippesen durante 14 anos, Marcílio Berto Cirio permaneceu durante onze anos e Adalberto Scherer, Paulo Evers, Paulino Paulo de Oliveira e Arthur Bauermann durante nove anos. Oito homens com carreiras longas – mais do que mulheres. Quanto à rotatividade, passagens rápidas pelo funcionalismo municipal, nota-se grande diferença entre os gêneros: enquanto são registradas 40 mulheres que permanecem vinculadas à municipalidade durante menos de um ano, esse número, nos homens, diminui para 11.

A docência é uma profissão marcadamente feminina e, por tal razão, desvalorizada econômica e socialmente¹¹. Para explicar a desvalorização e sua correlação direta com a feminização da profissão, Durães, ao citar Willians, afirma que “quando os atributos de uma pessoa, principalmente do sexo feminino, são reconhecidos como oriundos de condição *inata*, o trabalho tende a ser desvalorizado” (Willians, 1995 *apud* Durães, 2007, p. 149). Utilizando tal afirmação como pressuposto, levantam-se questionamentos: por que mulheres foram mais rotativas na carreira docente no município em questão que os homens? Por que, em uma profissão cuja maioria são mulheres, existia um número absoluto igual de homens e mulheres que percorriam carreiras longas? O que faz com que, percentualmente em relação ao total de profissionais de cada gênero, mais homens do que mulheres tenham uma carreira estável?

Não é viável fazer afirmativas que respondam tais indagações; todavia, é possível levantar uma hipótese. A estabilidade do homem na carreira docente pode estar vinculada com a prerrogativa social de que o homem é o provedor financeiro de seu núcleo familiar – dessa forma, é necessário que ele permaneça empregado e, concomitantemente, faz com que o

¹⁰ Sobre a carreira de Luiz Krug, não é possível precisar se, após o Decreto Individual que concede sua aposentadoria, o professor ainda é registrado por permanecer lecionando ou se os registros de pagamentos são de valores recebidos pelo professor como aposentado.

¹¹ A relação de gênero e educação, implicando na feminização da profissão docente e na educação de meninas (em perspectiva histórica ou não), pode ser melhor aprofundada e estudada através de autores como Guacira Lopes Louro, António Nóvoa, Michael Apple, Elomar Tambara, Sarah Jane Durães – dentre tantos outros que focam seus estudos e pesquisas nessa temática.

trabalho da mulher seja provisório, já que elas não *precisam* trabalhar (Demartini, Antunes, 1993).

A relação entre a duração da permanência na carreira se mostra muito entrelaçada com a saída da mesma. Os modos de sair da carreira docente municipal caiense e as análises que foram possíveis sobre a saída da carreira e o recorte de gênero serão tratados na próxima seção deste trabalho.

3.2.3 Saída

A última etapa da carreira de um funcionário público é sua saída. No caso de São Sebastião do Cahy/Caí, no período em análise, as fontes apresentam doze diferentes modos de sair da docência municipal: 1) exoneração a pedido, 2) exoneração sem justificativa, 3) exoneração a bem do serviço público e/ou demissão, 4) tornar-se avulso a pedido, 5) suspensão da subvenção e/ou dispensa, 6) suspensão da subvenção em função da nacionalização do ensino, 7) saída da municipalidade para ingressar no magistério estadual, 8) rescisão de contrato, 9) abandono da aula, 10) deixar de lecionar, 11) afastar-se ou desligar-se para fins de aposentadoria e 12) aposentadoria – além de falecimentos, que não serão analisado, tendo em vista que saídas por falecimento são casos individuais e não dizem respeito a caminhos coletivos da carreira.

Para compreender os meios de sair da carreira pública, serão analisadas as anotações presentes no quadro “Observações” dos livros-folha e as súmulas das ações legais do Índice dos Livros de Leis, Atos e Decretos. Ao comparar as fontes e suas informações, somam-se 146 saídas do funcionalismo municipal entre docentes, divididas entre as doze maneiras de saída da carreira. Dentre os modos de saídas, é possível dizer que cinco são saídas por escolha (ser exonerado a pedido, tornar-se avulso a pedido, abandono da aula, deixar de lecionar e sair por ser nomeado professor estadual) e que as outras sete são impositivas (ser dispensado/ter a subvenção suspensa, ter contrato rescindido, ter a subvenção suspensa por nacionalização do ensino, ser exonerado sem justificativa explicitada, ser despedido, ser desligado ou afastado enquanto aguarda aposentadoria e ser aposentado).

O modo mais recorrente de saída do magistério municipal é a exoneração a pedido. Ao juntar e contrapor as fontes, contabilizam 33 exonerações a pedido – aproximadamente 26,2% das saídas da municipalidade. As exonerações a pedido aparecem em quatro dos livros-folha e, diferentemente dos outros modos de saída, perpassam todo o período. Outra forma de saída da carreira, que assim como as exonerações a pedido perpassa todo o período, é a saída por

aposentadoria. Ao todo, são vinte e três professoras aposentadas nos registros, além de quatro professoras que são afastadas para aguardar a aposentadoria.

Observando as saídas da carreira e a cronologia, percebe-se que algumas das formas de saída são restritas a um período específico. Por exemplo, as suspensões das subvenções de professores teuto-brasileiros (que tinham como língua principal o alemão) em função dos atos de Nacionalização do Ensino¹² estão registradas no Livro-folha nº 05, que comporta registros dos anos de 1938 a 1940.

As suspensões de subvenções e/ou dispensas (no livro-folha 171, “dispensa” e “suspensão de subvenção” são empregados como sinônimos) também aparecem em um período específico: entre 1932 e 1940 (Livros-folha 171, 14 e 05). Correlaciona-se com a diminuição e supressão das subvenções o aparecimento das professoras concursadas, que aparecem nas fontes timidamente desde 1933 e com maior intensidade a partir de 1945.

É recorrente também a saída do magistério municipal para assumir a docência estadual. Sete docentes são nomeadas professoras estaduais e, para assumir a nomeação estadual, deixam de ser professoras municipais. Tais evidências podem ser encontradas nos livros-folha 14 e 05, que compreendem o período entre 1936 e 1940. A hipótese levantada para explicar a troca do magistério municipal pelo estadual recai sobre os benefícios que se somam à remuneração dos funcionários públicos estaduais. Em 1931, é criado o Instituto de Previdência do Estado do Rio Grande do Sul (IPERGS), que pode ter sido um fator determinante para a opção pelo funcionalismo estadual.

Das 146 saídas do magistério público municipal, uma chama a atenção: no Índice dos Livros de Leis, Atos e Decretos, há o registro de uma professora demitida “a bem do serviço público”. Não é possível afirmar as razões pelas quais a professora foi demitida, já que na súmula do Decreto Individual que a demite não constam maiores detalhamentos. Ainda outra professora é demitida sem causa conhecida.

Outras 33 saídas da carreira municipal também podem ser apontadas como não optativas: 35 exonerações sem justificativa e duas rescisões de contratos. Há a possibilidade de que as exonerações cuja justificativa não foi registrada também sejam a pedido – porém, como as exonerações a pedido são registradas dessa forma, entende-se que as exonerações sem justificativa não tenham sido a pedido. Desta forma, sabemos que 35 docentes foram exoneradas do funcionalismo público sem que tenham solicitado, porém as razões não são

¹² Para maior aprofundamento em estudos referentes aos Atos de Nacionalização do Ensino e suas consequências na Instrução Pública gaúcha, consultar os trabalhos realizados pela Profa. Dra. Maria Helena Câmara Bastos (PUC-RS) e pelo Prof. Dr. Lúcio Kreutz (UCS).

conhecidas. As rescisões de contratos datadas de 1932 também não possuem justificativa explicitada e, assim como as exonerações supracitadas, implicam na saída do funcionalismo municipal sem que o professor tenha assim solicitado.

Abandonar a aula e deixar de lecionar também são modos de sair do magistério municipal caiense considerados aqui optativos. Os abandonos de aulas são registrados no livro-folha 171 e os registros de docentes que deixaram de lecionar estão presentes no livro-folha 05. As razões que levam os sujeitos a deixarem de lecionar ou abandonar a aula que regem não constam em nenhuma das fontes, porém vale demarcar, como informação, que quatro professoras tiveram como escolha individual a desistência do magistério municipal e/ou seu abandono.

Saídas da municipalidade, docência e gênero

Ao contabilizar e analisar as saídas do funcionalismo municipal da categoria docente, o recorte de gênero aparece de forma clara nos tipos de saídas. Explicita-se a quantidade de docentes de cada gênero que deixam a carreira no magistério municipal de acordo com cada modo:

	Gênero	
	Feminino	Masculino
Saída do Magistério		
Exoneração a pedido	30	3
Exoneração sem justificativa	24	11
Avulsão a pedido	9	1
Aposentadoria	17	8
Afastamento/desligamento para aposentadoria	3	1
Suspensão da subvenção/dispensa	8	13
Suspensão da subvenção em função da nacionalização do ensino	0	2
Saída do magistério municipal para ingressar no magistério estadual	7	0
Exoneração bem do serviço público e demissão	2	0
Rescisão contratual	2	0
Abandono	0	2
Deixar de lecionar	0	3
Total por gênero	102	44
TOTAL	146	

Tabela 4: Tipos de saída do magistério municipal e recorte de gênero

A diferença numérica entre professoras mulheres e professores homens que deixam o magistério municipal é notável. A diferença fica ainda mais gritante nas exonerações a pedido, sendo as mulheres grande maioria. Sobre esta maneira de deixar o magistério municipal, levanta-se a hipótese da saída das mulheres de seus trabalhos para casamentos e construção de núcleos familiares, porém não é possível propor uma afirmativa, já que a justificativa por trás do pedido de exoneração não é conhecida.

Alguns tipos de saída do magistério municipal aparecem exclusivamente no caso de homens: ter a subvenção suspensa, tanto de forma não justificada quanto em função do decreto de nacionalização do ensino, deixar de lecionar e abandonar a aula. É notável que estes modos de saída da carreira datam dos primeiros anos que se tem registro – por exemplo, a suspensão da subvenção/dispensa ocorre dezenove vezes (de um total de 21 situações) entre os anos de 1932 e 1933, anotados no livro-folha 171. Na fonte em questão, há o maior registro de professores homens dentre todos os registros: 47,5% são homens, enquanto nas outras fontes, a porcentagem em relação às professoras mulheres é menor. De forma sintética, pode-se dizer que nos momentos em que se teve um maior número de professores homens, mais homens saíram do magistério municipal.

4. PAGAMENTO SOBRE O SERVIÇO PRESTADO – DOCENTES CAIENSES

Para iniciar a discussão sobre os pagamentos destinados à categoria docente municipal caiense, faz-se necessário distinguir e conceituar os termos salário, vencimento e remuneração. Usualmente os termos são tidos como sinônimos e usados de forma polissêmica, porém cada deles possui atribuições e responsabilidades únicas e apresenta características distintas.

Salário é, segundo a CLT, a contrapartida pecuniária¹³ e direta do empregador ao empregado por seu serviço prestado durante determinado tempo (nunca superior a um mês). *Vencimento* é, legalmente (artigo 40 da lei nº 8112, de 11 de dezembro de 1990), a “retribuição pecuniária pelo exercício de cargo público, com valor fixado em lei” e possui caráter irredutível. Já *remuneração*, diferentemente de salário e vencimento, é a somatória do dinheiro e dos bens pagos pelo serviço prestado pelo empregado ao empregador, incluindo os benefícios para além do dinheiro (desde moradia e alimentação até vale-transporte e plano de saúde) – dessa forma, o salário compõe a remuneração.

No magistério público, como bem aponta Camargo, Gouveia et al (2009), a remuneração é composta por um salário-base (vencimentos do cargo) somado às vantagens temporais, como as gratificações e os benefícios anteriormente citados. Este capítulo utilizará os termos *remuneração* e *salário*, sendo o segundo com o significado de salário-base, de acordo com seus significados já explicitados. O termo *remuneração* será utilizado nas análises, em função da existência de gratificações às docentes estudadas (conforme será apresentado ao longo das análises deste capítulo); também *vencimento* será utilizado quando feitas as explicitações dos registros, por ser o termo utilizado nas fontes.

O capítulo, para além das conceitualizações já feitas, conta com dois subcapítulos de interlocução e demonstração dos dados obtidos a partir das fontes: o subcapítulo 4.1 *Remuneração docente: análise temporal* versa sobre os dados internos à categoria, enquanto o subcapítulo 4.2 *Categoria docente e outras categorias de funcionalismo municipal: aproximações e distanciamentos de pagamentos* é proposto para explicitar as diferenças e proximidades de vencimentos entre as diversas categorias do funcionalismo municipal. Após a exposição dos dados e suas correlações, um subcapítulo será destinado às análises possíveis sobre os mesmos.

As análises que seguirão (tomando como arcabouço as construções sobre salário mínimo e história econômica brasileira realizadas no segundo capítulo deste trabalho, além

¹³ Pecuniário: referente a dinheiro; troca de força de trabalho por contrapartida monetária. Não entram neste caso, por exemplo, trabalho do empregado em troca de moradia ou alimentação.

das conceitualizações sobre remuneração, salário e vencimento feitas anteriormente) buscarão demonstrar os movimentos das remunerações da categoria docente municipal caiense.

4.1 Remuneração docente caiense: o interior da categoria

Realizar uma “história da remuneração” dos professores apresenta sérias dificuldades, embora seja um fator importante para compreender os movimentos de profissionalização. Em primeiro lugar, devido às variações históricas da moeda, não é possível saber se os docentes ganhavam muito ou pouco pelo seu trabalho de modo objetivo e confiável. (Vicentini, Lugli, 2009, p. 90)

Para pensar as relações do trabalho docente e sua remuneração é necessário, como bem apontam Vicentini e Lugli, não tomar as interpretações e análises feitas como retrato da realidade a respeito do que ocorria em São Sebastião do Cahy/Caí entre 1932 e 1961. Em consonância, vale lembrar que escrever história não implica em reconstituir os fatos e demonstrar as coisas tal e qual eram no tempo e no local que se recortou para estudo; implica em elaborar um problema, com base naquilo que se vive hoje, sobre aquilo que se busca estudar, buscar compreender e inter-relacionar os elementos que se tem para então, talvez, compreender o processo histórico e o desenrolar ao longo do tempo (Prost, 2008).

As ressalvas para as análises que seguem são feitas devido à falta de fontes que permitam saber do custo de vida dos cidadãos caienses no período compreendido neste estudo. Também é relevante que o salário mínimo tabelado e utilizado para comparativos e análises seja aquele que tenha sido vigente em São Paulo, por razões já explicitadas. Tendo sido feitas as reservas sobre as certezas e incertezas das análises, torna-se possível desenrolar a narrativa acerca da remuneração docente caiense.

4.1.1 Quanto ganhavam as professoras?

Entre os anos de 1932 e 1961, os pagamentos das remunerações feitas às docentes foram registrados em livros-folha, tomados como fontes deste trabalho. Nestas fontes, é possível perceber as diferenças salariais entre professoras particulares subvencionados e professoras municipais; disparidades salariais entre as professoras classificadas nas diferentes entrâncias; gratificações dadas às docentes. Nota-se, também, a disparidade que por vezes ocorre entre o que era previsto em lei e aquilo que, teoricamente, ocorreu.

Desde o primeiro ano do período recortado para estudo, existem discrepâncias entre os salários da categoria. Em 1932 (livro-folha 171), os salários variavam entre 50\$000, 60\$000, 70\$000 e 100\$000, com seis professoras recebendo o valor mais baixo e 56 recebendo o valor mais alto. No ano seguinte, apenas cinco docentes se mantiveram recebendo 100\$000 (cem

mil réis); a maioria das docentes passou a receber 75\$000. Na relação entre os dois anos, das professoras que recebiam 50\$000, três tiveram seus vencimentos aumentados para 75\$000 e as outras três, para 100\$000; todavia, duas professoras que recebiam 100\$000 passaram a receber 50\$000 – sem que haja registro de transferências ou diminuição na carga horária. No entanto, não há diferenças dos valores registrados entre professoras particulares subvencionadas e professoras municipais.

A partir de 1937 (livro-folha 14), distinções entre professoras de diferentes origens passam a ser mais evidentes. Professoras municipais recebiam, majoritariamente, 120\$000, enquanto as professoras subvencionadas recebiam, em larga maioria, 75\$000. Nenhuma docente municipal recebeu, em 1937, menos de 75\$000, enquanto cinco professoras subvencionadas recebiam 50\$000. Também, no livro-folha 14, percebem-se remunerações diferentes às professoras que exerciam cargos que não de sala de aula: em 1937, os diretores de Grupos Escolares Hélio Adams e Yolanda Schneider recebiam, respectivamente, 250\$000 e 150\$000. Nestes dois casos, não há registros de gratificações pelo cargo de direção, apenas o registro de salários maiores que os destinados às outras docentes.

As remunerações das professoras subvencionadas e municipais não sofreram grandes alterações/aumentos entre os anos de 1936 e 1939. Os registros contidos nos livros-folha 14 e 05, que compreendem os anos citados, não possuem discrepâncias nos valores: entre tais anos, a maioria das remunerações das docentes municipais se manteve em 120\$000 e para as professoras subvencionadas, em 75\$000.

Entre os anos de 1940, 1941 e 1942, a classificação das docentes municipais por entrâncias aumentou a remuneração de algumas destas, mas em nada alterou a situação das professoras subvencionadas, que continuavam a perceber valores consideravelmente abaixo das professoras municipais. Concomitantemente, professoras municipais tiveram seus salários aumentados, chegando à cifra de 220\$000 (professora Elvina Laux, de 3ª entrância e que não desdobrava o turno de trabalho) e professoras subvencionadas mantinham suas remunerações em 75\$000 (por exemplo, Carolina Rosë, Frederico Eidt e José Rücker, de um total de onze que mantiveram este valor).

No caso das professoras municipais em 1942, cujos valores de remuneração variavam entre 130\$000 e 220\$000 para professoras que não duplicavam a jornada de trabalho, a classificação por entrâncias não era fator decisivo para as diferenças salariais. Por exemplo, as professores Ilka Steffens e Jacob Haas, classificados em 2ª e 3ª entrâncias, receberam os mesmos valores (140\$000); da mesma forma, Zita Petry, Delfino de Moraes e Nilda Maahs, 1ª, 2ª e 3ª entrâncias respectivamente, recebiam 160\$000. Tanto professoras de entrâncias

diferentes recebendo os mesmos valores quanto professoras da mesma entrância recebendo valores diferentes demonstram que a organização da categoria neste formato, no início da década de 40, não implicava em faixas fixas de vencimentos.

Entre os anos de 1943 e 1961, não estão registradas no livro-folha as entrâncias que classificavam as docentes. Todavia, ao contrapor os registros de remunerações com os vencimentos fixados em lei para a categoria, é possível perceber quais professoras eram de 1ª, 2ª e 3ª entrância. Em 1948, na Lei n. 24, os vencimentos das docentes são fixados em Cr\$ 325,00, Cr\$ 400,00 e Cr\$ 475,00 para 1ª, 2ª e 3ª entrância, respectivamente – porém, mesmo que o valor mais baixo destinado a uma docente seja fixado em Cr\$ 325,00, no livro-folha 09 constam dois registros de professoras cujos vencimentos eram Cr\$ 250,00 mensais.

Ainda sobre as classificações por entrâncias, pode-se perceber, ao contrapor as informações dos livros-folha com o Índice analisado, que as promoções e subidas na carreira se davam no momento em que a docente passa de 1ª entrância para 2ª, ou de 2ª entrância para 3ª, sem que tal promoção tivesse em influência na remuneração ou que tenham sido registradas transferências de local de trabalho. As promoções e subidas de entrância, aparentemente, se davam muito mais de forma prática para aumento do *status* da docente.

A partir de 1943, passaram a ser registradas gratificações destinadas a alguns docentes. Entre 1943 e 1946, o professor Octacílio Rodrigues da Silva recebeu, mensalmente, gratificações de Cr\$ 19,50; Carlos José de Alencastro, também professor municipal, recebeu Cr\$ 60,00 em gratificações entre os meses de março e setembro de 1943. As razões pelas quais tais docentes receberam gratificações não estão registradas nas fontes acessadas.

Entre os anos de 1958 e 1961, mesmo com a pouca quantidade de registros feitos, é possível perceber o aumento contínuo nas remunerações das docentes. Em 1958, as professoras que foram registradas no livro-folha 09 receberam Cr\$ 1595,00 mensais; em 1959, o valor subiu para Cr\$ 2000,00; em 1960, os docentes perceberam, mensalmente, Cr\$ 2500,00 e em 1961, o valor sobre para Cr\$ 4000,00 – um aumento de 37,5% ocorrido entre novembro de 1960 e março de 1961, quando os salários foram reajustados. No entanto, por mais que o reajuste dos vencimentos das docentes tenha sido de 37,5%, a inflação no Brasil (tomando como referência a cidade de São Paulo) aumentou, ao longo de 1961, 43,5%, sem que a remuneração tenha sofrido alterações entre os meses de março e dezembro.

4.1.2 Jornada de trabalho, salário mínimo e remuneração docente

Conforme já explicitado, a categoria docente municipal, em São Sebastião do Cahy/Caí e entre os anos de 1932 e 1961, não realizava uma jornada de trabalho de 48h

semanais (jornada de trabalho máxima prevista na CLT, vigente até 1988). A jornada de trabalho das docentes era de 20h semanais, com a possibilidade de desdobramento, tornando-se de 40h semanais. Quando uma docente era permitida ou convocada a responder pelo segundo turno de trabalho (desdobrado), uma notação era feita nos registros de pagamento.

Vinte horas semanais de trabalho correspondem a 41,7% da jornada de trabalho máxima prevista em lei; o salário mínimo, cujo histórico foi realizado no capítulo 2 deste trabalho, era o valor mais baixo que um trabalhador poderia receber por uma jornada de trabalho de 48h semanais. A tabela abaixo demonstra os valores do salário mínimo e os equivalentes a 41,7% do valor:

Data de vigência	Salário mínimo para jornada de 48h semanais	41,7% do salário mínimo, equivalente a jornada de 20h semanais
04/07/40	220\$000	91\$740
17/07/43	275,00	114,70
01/12/43	360,00	150,12
01/01/52	1.190,00	496,23
04/07/54	2.300,00	959,10
01/08/56	3.700,00	1542,90
01/01/59	5.900,00	2460,30
18/10/60	9.440,00	3936,48
16/10/61	13.216,00	5511,07

Tabela 5: Relação entre salário mínimo, jornada de trabalho e valores equivalentes

Fonte: DIEESE, 2000-2001

Contraopondo os dados de vencimentos dos docentes (ou seja, sem contar gratificações e benefícios) firmados em lei e o salário mínimo equivalente à jornada de trabalho de 20 horas semanais, percebemos que, por vezes, os docentes recebiam valores abaixo do salário mínimo equivalente ao seu tempo de trabalho. A relação, aparentemente óbvia, de que um trabalhador receberia (no mínimo) a porcentagem do salário mínimo de acordo com sua jornada de trabalho, caso essa fosse inferior àquela estipulada na CLT, não se faz sempre verdadeira. Na tabela a seguir, estão demonstrados os valores de vencimentos fixados nas leis às quais se teve acesso e o salário mínimo da época, proporcional à jornada de trabalho de 20h semanais

Data das legislações municipais	Vencimento docente fixado em lei (reajuste), em Cruzeiros (Cr\$)	Salário mínimo proporcional e data de vigência, em Cruzeiros (Cr\$)
21/08/1952	1ª entrância 550,00 2ª entrância 600,00 3ª entrância 650,00	496,23 01/01/1952
14/10/1954	1ª entrância 900,00 2ª entrância 950,00 3ª entrância 1.000,00	959,10 04/07/1954
29/11/1958	1ª entrância 2.000,00 2ª entrância 2.100,00 3ª entrância 2.250,00	1542,90 01/08/1956
30/11/1959	1ª entrância 2.500,00 2ª entrância 2.750,00 3ª entrância 3.000,00	2460,00 01/01/1959

Tabela 6: Valores de vencimentos dos docentes municipais e salário mínimo percentual vigente no momento do reajuste

Fontes: Legislações municipais caienses nºs 151, 232, 361 e 389; DIEESE 2000/2001.

Quando a atenção recai nos valores dos vencimentos fixados em lei, é perceptível que, antes dos reajustes, as docentes recebiam menos que o mínimo proporcional. Em 1959, entre o reajuste do salário mínimo e o reajuste dos vencimentos dos docentes, existe um hiato de onze meses; se considerarmos que os docentes deveriam receber o vencimento atualizado ao final de 1958, durante onze meses todos os docentes (desde que não duplicassem seu horário de trabalho) recebiam menos do que o salário mínimo equivalente à sua jornada de trabalho, independentemente da sua classificação por entrância. Ainda vale considerar o caso de 1954 que, mesmo após o reajuste, os docentes de primeira entrância continuavam a perceber um valor menor que o mínimo percentual.

Outro fato sobre o qual se deve debruçar atenção é na baixa diferença entre o salário mínimo percentual e o salário-base dos docentes de primeira entrância. É possível constatar que os movimentos de diferenças entre o salário mínimo proporcional e o salário-base dos docentes não é uniforme: enquanto em 1958, professoras de primeira entrância recebiam Cr\$457,10 a mais que o salário mínimo proporcional, em 1954 o salário-base das docentes que menos recebiam era Cr\$59,10 mais baixo que o salário mínimo proporcional.

Utilizando como fontes os livros-folha e os registros de pagamentos neles contidos, é possível reparar nas remunerações dos docentes que desdobravam seus turnos de trabalho. Diferentemente da hipótese de que a remuneração aumentava 100% quando a jornada de

trabalho dobrava, pode-se reparar que a relação entre aumento nas horas trabalhadas e aumento de remuneração não é equânime.

No livro-folha 28, há o registro de que as professoras de 1ª entrância Marina da Silva Gonçalves, Paula Maria Jung, Nair Gomes do Amaral e Clélia Scalcon, bem como a professora de 2ª entrância Maria Silvina Martini desdobraram sua jornada de trabalho no ano de 1941. Todas elas, ao aumentarem suas horas trabalhadas, passaram a receber 200\$000 (duzentos mil réis), porém seus salários referentes a um turno trabalhado eram 130\$000 e 140\$000, respectivos à 1ª e 2ª entrância. As professoras de 1ª entrância auferiram um aumento de 53,85% sobre suas remunerações, ao passo que a professora de 2ª entrância teve um aumento de 42,86% – sendo que o aumento na carga horária de trabalho foi de 100%, passando de 20h para 40h semanais.

As professoras, ao desdobrarem, passaram a receber percentualmente menos. No caso da docente de 2ª entrância, a hora trabalhada antes de desdobrar valia 1\$750, enquanto a hora trabalhada durante o período que duplicou a jornada de trabalho valia 1\$250 – ou seja, quinhentos réis a menos por hora trabalhada. Se compararmos o valor da hora trabalhada utilizando o salário mínimo como referência, vemos que as professoras desdobradas recebem, por hora, pouco a mais do que o valor estipulado pelo salário mínimo em 1940: o valor da hora trabalhada, de acordo com o salário mínimo, era de 1\$146; a hora trabalhada pela professora de 2ª entrância que duplicava seu trabalho valia, como anteriormente dito, 1\$250.

4.2 Categoria docente e outras categorias do funcionalismo municipal: aproximações e distanciamentos dos pagamentos

As diferentes categorias profissionais que compunham o funcionalismo municipal caiense entre 1932 e 1961 possuíam atribuições e funções diversas entre si, de modo que seus vencimentos também se diferenciavam. Os registros sobre vencimentos de outras categorias (que não a docente) sobre os quais se teve acesso se dão em dois momentos e dois tipos de fontes: no livro-folha 171, que comporta os registros de funcionários municipais de todas as categorias nos anos de 1932 e 1933 e também as legislações que organizaram os funcionários municipais e seus vencimentos em padrões, datadas de 1948, 1954, 1958 e 1959.

Em 1932, os maiores vencimentos registrados no livro-folha são dos funcionários municipais vinculados à administração da cidade. Enquanto as professoras recebiam pagamentos entre 50\$000 e 100\$000, o médico municipal Eurípedes de Oliveira recebia 400\$000, o chefe da sessão de contabilidade Alceu Masson recebia 750\$000 e o prefeito,

Athos Fortes, recebia 1:416\$600. O fator *jornada de trabalho* tem seu peso, mas não é, por si só, suficiente para equiparar as diferenças salariais.

Considerando que as categorias que não a docente trabalhavam 40h semanais para receber os valores acima anotados, pode-se dividi-los para que sejam condizentes com uma carga horária de 20 horas semanais, assim como as docentes – desta forma, pode-se ter uma relação mais aproximada entre o valor do trabalho das professoras em relação a outras categorias. Assim, os vencimentos do médico municipal, chefe da sessão de contabilidade e prefeito municipal ficariam, respectivamente, 200\$000, 375\$000 e 708\$300. Durante o mesmo período, as professoras Antonia Pires Flôres, Pedro Alberto Bittenbender, Mathilde Lopes da Cunha, Arthur Bauermann, Kurt Wytrikowski e Rita de Andrade recebiam, mensalmente, 50\$000. A categoria docente, entre todas as documentadas no livro-folha 171, é a que possui os vencimentos mais baixos registrados.

Posteriormente, entre os anos de 1948 e 1959, os dados obtidos sobre os vencimentos dos funcionários não docentes da prefeitura municipal são oriundos das leis que organizaram em padrões as categorias profissionais. Ao todo, cinquenta e duas faixas salariais foram registradas em 1948, na Lei n. 24 (29/07/1948); essas faixas salariais viriam a ser, nos anos seguintes, a base dos reajustes feitos às categorias profissionais vinculadas à municipalidade. Também, as faixas salariais se davam em ordem crescente: o Padrão 1 era vinculado à faixa salarial mais baixa, enquanto o Padrão 52 marcava os salários mais altos pagos pela municipalidade. Em 1948, o Padrão 1 equivalia a Cr\$325,00, enquanto o Padrão 52 equivalia a Cr\$5.000,00. A tabela abaixo apresenta os vencimentos de algumas categorias profissionais municipais:

Categoria	1948	1954	1958
Professor 1ª Entrância	Cr\$ 325,00	Cr\$ 900,00	Cr\$ 2000,00
Professor 2ª Entrância	Cr\$ 400,00	Cr\$ 950,00	Cr\$ 2100,00
Professor 3ª Entrância	Cr\$ 475,00	Cr\$ 1000,00	Cr\$ 2250,00
Orientador do Ensino	Cr\$ 650,00	-	2500,00
Auxiliar Administrativo do Ensino	Cr\$ 500,00	-	-
<i>Chauffeur</i>	Cr\$ 900,00	Cr\$ 2200,00	Cr\$ 4500,00
Jardineiro	Cr\$ 900,00	-	-
Contador	Cr\$ 3000,00	Cr\$ 4250,00	Cr\$ 10250,00
Secretário Municipal	Cr\$ 3000,00	Cr\$ 4250,00	Cr\$ 10250,00

Tabela 7: Vencimentos de algumas categorias de funcionários municipais, fixados nas leis n. 24, 232 e 361.

Como anteriormente apontado, as docentes municipais eram as profissionais que auferiam os Padrões 1, 2 e 3 de vencimentos de acordo com a categorização por entrância, implicando em Cr\$325,00 para professoras de 1ª entrância, Cr\$400,00 para professoras de 2ª entrância e Cr\$475,00 para professoras de 3ª entrância. Dentro do quadro de funcionários relacionados com a Instrução Pública, para além das professoras, o Orientador do Ensino contava com vencimentos de Cr\$650,00 (Padrão 6) e o Auxiliar Administrativo do Ensino, Cr\$500,00 (Padrão 4); nessa mesma lei, o cargo de Inspetor de Ensino foi extinto.

Concomitantemente, os jardineiros e o *chauffeur* do prefeito recebiam vencimentos de Cr\$900,00 (Padrão 11), o contador e secretários municipais tinham vencimentos fixados em Cr\$3.000,00 (Padrão 43). Equiparando a jornada de trabalho destes profissionais àquela cumprida pelos docentes, ainda temos valores para jardineiros e *chauffeur* em Cr\$450,00, para eletricitistas em Cr\$750,00 e para contador e secretário municipal em Cr\$1500,00.

No ano de 1954 foi feito o primeiro reajuste para todas as categorias municipais e, em 1958 o último reajuste que se tem conhecimento no período estudado. Como é possível perceber na tabela anterior, a diferença salarial entre as categorias escolhidas para demonstração se mantém incontestável. Mesmo que seja feita a equiparação entre jornadas de trabalho, o *chauffeur* municipal tem seu vencimento próximo ao das professoras de 3ª entrância; o vencimento destinado às professoras de 1ª entrância é, aproximadamente, 42,4% e 39% do vencimento do contador municipal nos anos de 1954 e 1958, respectivamente.

Ao ler as tabelas de padrões de vencimento por categoria profissional, percebe-se que os funcionários municipais vinculados ao ensino, seja como docente, orientador do ensino ou auxiliar administrativo do ensino, recebiam os vencimentos mais baixos de toda a máquina pública municipal. As faixas dos padrões salariais numerados de 01 a 06 eram aquelas cujos vencimentos relacionados, em uma lista de 52 padrões, eram os mais baixos – esses eram os padrões de vencimentos destinados aos responsáveis pelo ensino no município.

4.3 Salários, remunerações e vencimentos: análises sobre a situação das docentes municipais caienses entre 1932 e 1961

No momento em que as relações de remuneração entre categorias são desveladas, é visível a desvalorização salarial da categoria professoral. Tendo como remuneração mensal os vencimentos mais baixos entre os fixados em lei, ou ainda antes dos registros legais, recebendo contrapartidas ao trabalho que beiravam contribuições (em vez de uma remuneração adequada, de vencimentos condizentes), o magistério municipal se demonstrou uma ocupação historicamente desvalorizada.

A desvalorização do magistério é oriunda de práticas que antecedem ao período recortado para análise. Seja pelo caráter feminino atribuído e tudo que daí decorre ou pela não formação acadêmica das trabalhadoras em educação, ser professora implicava em receber baixos valores mensais. Ao contrapor dados relacionados a outras categorias municipais, vemos que, mesmo se equiparmos as jornadas de outros trabalhadores com a jornada de trabalho docente, ainda assim as professoras recebem os menores salários da municipalidade. Quando se olha para os valores brutos percebidos pelos funcionários municipais a cada mês, vemos que uma professora, em 1932, recebe 3,6% daquilo que recebe mensalmente o prefeito; nota-se que motoristas, jardineiros, funcionários das obras do município, recebiam valores (brutos e percentuais) mais altos que as professoras.

Comparar os valores recebidos a título de remuneração entre as categorias municipais, no entanto, não implica em dizer que outras categorias são *valorizadas demais, recebem demais*. Implica em denunciar a desvalorização de uma categoria por diversas razões, não antagonizando categorias de trabalhadores ou sectarizando um grupo de trabalhadores dos demais.

Anterior a todas estas denúncias feitas sobre a desvalorização de uma profissão, faz-se necessário afirmar: a valorização de um trabalhador se dá, na sociedade capitalista, também e principalmente, através valorização de sua remuneração. Compreende-se que o valor pago ao fim do mês pelo trabalho de um sujeito implica no quanto vale a sua força de trabalho, levando-se em conta a sua posição relativa no sistema produtivo. Baixos vencimentos, na maioria das vezes, podem significar que a força de trabalho de um profissional está sendo subestimada pelo empregador. Esse processo não é fortuito: ela obedece a uma lógica onde a desvalorização da remuneração corresponde a um aumento na lucratividade do empregador.

4.3.1 Desvalorização docente e suas razões

A partir do momento em que se tem clareza do desejo de não antagonizar colegas trabalhadores, busca-se decifrar as razões da desvalorização da categoria docente. Também busca-se compreender o período de tempo estudado, o processo que produziu a sociedade que se está estudando e que acabou por levar às baixas remunerações das docentes.

Do caráter da profissão, Ferreira (2005 *apud* Rocha, 2009, p. 72) aponta que o fato da profissão docente no Brasil ter sido muito atrelada ao sacerdócio, à vocação, provoca

[...] resistência à ideia de se atrelar à discussão valores próprios do capitalismo e do mercado, como individualismo e competição, que poderiam distorcer a reflexão, fazendo-a perder uma ética que não se pauta somente pela busca de valores materiais, mas também pela busca de valores materiais, mas também pela busca de valores espirituais que podem ser encontrados mais facilmente, por exemplo, na

concepção de mestria e de educador do que na concepção de professor e profissional.

Entender a educação como salvacionista da sociedade e o professor, seu responsável, como um portador de valores não materiais, acaba por implicar em uma ideia de que o sujeito professor não é um trabalhador vendendo sua força de trabalho. Ao invés disso, é um sujeito que está cumprindo com sua vocação e, portanto, não precisa receber uma remuneração da mesma forma que outras categorias de trabalhadores recebem.

A naturalização da docência como *trabalho de mulher* também acabou desvalorizar a profissão e seus profissionais, independentemente do gênero. Tal situação pode ser correlacionada com o papel da mulher na sociedade (explicitamente patriarcal) da época: “Outro aspecto reforçador desta estrutura, era que a mulher, de um modo ou de outro, podia mais facilmente conciliar os 'deveres de casa' com a atividade pública, principalmente quando esta era feita somente em um turno.” (Tambara, 1998, p. 40).

Mesmo que quaisquer dos gêneros envolvidos com a Instrução Pública no período tenham sido desvalorizados, ainda assim, na documentação aqui analisada, apenas homens ocupam postos de trabalho implicados em controle – Inspetores, Delegados e Subdelegados escolares e Orientadores de Ensino. Vale lembrar que tais postos de trabalho eram, dentro do quadro de Instrução Pública, aqueles que tinham os maiores vencimentos fixados em lei. Da mesma maneira, o caráter feminino da profissão docente se torna evidente quando o número de mulheres supera o de homens em todo o período estudado e, entre 94 docentes nomeados que se tem registros, apenas nove eram homens.

Ser a docência *trabalho de mulher* implica sugerir a docência como um trabalho inato a este gênero. Por tal razão, a não necessidade de formação para as professoras era uma realidade. Corroborando com isto, para além das dificuldades de cursar Pedagogia na capital do Estado (a partir de 1943, quando o curso é criado), a primeira Escola Normal de São Sebastião do Caí tem sua criação datada de 1967 – mesmo que São Sebastião do Caí/Caí tenha sido, no período de tempo estudado, uma cidade “grande” e importante para o desenvolvimento do Estado. Tais indícios confirmam o que dizem Vicentini e Lugli (2009, p. 93), quando afirmam que as professoras municipais no Rio Grande do Sul eram, em sua maioria, leigas.

As relações de trabalho evidenciadas é consequência dos ideais positivistas, base da sociedade brasileira no período estudado bem como no período anterior. Berenice Corsetti (2004, 2008) aponta que a necessidade de disseminar a educação levava em conta um projeto para as sociedades que viriam, mas não se preocupava, em primeiro plano, com os trabalhadores da educação contemporâneos àquele momento. Por mais que as propostas de

aumentos salariais e valorização das professoras estivessem presentes nos discursos, chegando o ensino primário ser considerado “prioridade política governamental”, a situação da Instrução Pública implicava em levar a educação a todos os cidadãos antes de se preocupar com as docentes. Corsetti (2008) ainda corrobora, quando afirma ter encontrado, em fontes pesquisadas, o registro de falas sobre a necessidade de se retribuir adequadamente os professores públicos gaúchos.

5. CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A escolha do subtítulo desta parte do trabalho não é ao acaso: mesmo que sejam considerações ao fim deste trabalho (por isso poderiam ser *considerações finais*), os indícios levantados e apresentados nesta pesquisa são potentes para novas análises, interlocuções teóricas, relações com outras fontes sobre remuneração docente... As perguntas possíveis de serem feitas às fontes não foram esgotadas naquilo que foi apresentado. Entretanto, esta não é a única razão para eu ter escolhido a palavra *parcial*. As considerações finais de um trabalho, quando existem, não servem somente para retomar tudo o que já foi dito – servem também para que o autor se expresse, apresente de forma mais intensa seus posicionamentos, sejam políticos, emocionais ou por quaisquer outras razões. Por tal razão, as considerações que são apresentadas são parciais. São as minhas relações com aquilo que foi explicitado.

A escolha do tempo verbal também é uma implicação da *parcialidade*. Os itens 1 e 5 deste trabalho se dão em 1ª pessoa (eu, nós), colocando diretamente a autora no texto. Os itens 2, 3 e 4 são em 3ª pessoa (ela/ele, elas/eles), em consonância com o que é pedido pelo universo acadêmico. É, sob minha ótica, impossível e quase insensível escrever da trajetória individual e sobre as considerações e posicionamentos em 3ª pessoa. Quero estar implicada nas minhas considerações mais explicitadas, assim como quero estar implicada na minha trajetória individual.

Assim sendo, direciono o escrito para as tais *considerações*.

Estudar história é, como apontado na Introdução deste trabalho, importante para que se conheça a gênese, se entenda o processo que teve por consequência a atual situação. Nada é o que é simplesmente – tudo é processo, movimento histórico. Ações são tomadas em contrapartida a outras ações e a lei física da ação e reação acaba por se aplicar nas relações humanas e, conseqüentemente, na sociedade.

Desta forma, também as lutas atuais da categoria docente são consequência de processo histórico. Compreender os movimentos, ações, reações, discursos que constituíram o atual momento da profissão implica em compreender os caminhos de uma categoria, para além das trajetórias individuais. Implica, ainda, compreender as continuidades e as rupturas que envolvem ser professora há oitenta anos – ou hoje.

Em 2015, momento de escrita deste trabalho, a *valorização dos professores* é discurso de senso comum e irrestrito quanto à localização geográfica. Incontáveis vezes ouvi que as professoras são a base da sociedade, já que ninguém se torna engenheiro ou médico sem antes ter passado pela escola. Incontáveis vezes ouvi que professoras deveriam ganhar

muito pelo trabalho que fazem. Ouvi daqueles cujos cargos são eletivos que a sociedade vai se transformar através da escola e, conseqüentemente, das ações das docentes. A função do professorado para a sociedade se mostra **importante** nos mais variados discursos. É uma das temáticas que mais engloba discursos políticos e, além de tudo, é assunto que compõe falas daqueles que se dizem preocupados com a sociedade. Não quero parecer irônica e dar a entender que discordo, apenas constato aqui que a educação é assunto de domínio público.

Da mesma forma, discursos sobre a valorização das docentes são registrados desde a Primeira República. São encontrados, em relatórios da Instrução Pública do Estado, falas de valorização dos professores gaúchos (Corsetti, 2008). Falas de valorização da docência e de seus sujeitos datam de, pelo menos, oitenta e cinco anos no Rio Grande do Sul.

As lutas da categoria docente por valorização aparecem recorrentemente: em maio deste ano, vivemos no país momentos de tensão com as cenas de repressão às manifestações dos professores estaduais em Curitiba; até dia 12 de junho último, os professores estaduais de São Paulo estavam em greve, que durou 89 dias; entre agosto, setembro e outubro de 2013, os professores estaduais cariocas mantiveram uma greve e também foram duramente repreendidos. No presente momento (primeira quinzena de junho/2015) as cidades de São Leopoldo e Novo Hamburgo, no Vale dos Sinos (RS) estão vivendo greves de professores. Lembrando que não só de professores da educação básica se fazem as greves de docentes: em 2012, uma greve nacional de professores do ensino superior paralisou as universidades federais e os institutos federais no Brasil. Em 2015, outra greve geral se ensaia e já ocorre em 25 universidades. O cerne todas elas é o mesmo: salários e benefícios – a tal remuneração.

Concomitantemente aos discursos de valorização da escola e dos professores, as práticas de não valorização estão espalhadas por toda nossa sociedade brasileira e gaúcha. Professores universitários afirmam que as faculdades de educação e seus discursos são um mal para a escola¹⁴ – desvalorizando todo o saber nelas construído por professores via

¹⁴ O Prof. Dr. Luís Augusto Fischer em sua coluna para o jornal Zero Hora do dia 05/06/2012, escreveu: “[...] os professores são desmotivados porque recebem muito mal, certo, mas tudo piora porque costumam ser mal preparados, em suas especialidades e mais ainda em **pedagogia, em capacidade pura e simples de dar boas aulas**. Essa última causa é invisível, mas terrível. **Nossas faculdades de Educação não são nada boas, em geral, para a finalidade de preparar professores**. Lá se pratica um excesso de generalidade – lá se discute, quase sempre pela rama, sociologia, psicologia, história, filosofia, antropologia, até teoria literária ultimamente, sem a formação adequada nem as exigências que tais áreas precisam ter em seus respectivos ambientes originais. Daí resulta que os alunos que passam por lá (e são todos os que fazem qualquer licenciatura) são praticamente unânimes em dizer que **quase nada aprendem** – pode fazer um levantamento –, a não ser discursos genéricos, até bem intencionados mas sem capacidade de habilitar para a sala de aula. **É lá, na Educação**, que os candidatos a professor são sabotados por uma pregação fácil e atraente, mas equivocada e nefasta, que condena a especialização, o estudo rigoroso, o conhecimento, como fonte de 'autoritarismo' e 'prepotência'. **O mal que essa conversa faz à escola não é pouco** – e não é fácil de combater.” [grifos meus]

pesquisa, ensino e extensão. O atual governador estadual, quando em campanha e perguntado sobre o piso salarial dos professores (luta histórica da categoria iniciada nos anos 50 e lei que não é cumprida no Rio Grande do Sul) afirmou que *piso é na Tumelero*, referindo-se a uma loja de materiais de construção. Educadoras infantis chamadas de *tias*, remuneração não condizentes com a formação acadêmica que se tem, dificuldade na formação continuada, ausência de hora-atividade (fazendo com que as professoras estendam seu trabalho à esfera doméstica para planejamentos, correções de atividades e avaliações), falta de estrutura física e segurança nos locais de trabalho, ausência de cuidados à saúde emocional, psicológica e biológica das docentes são indícios que facilmente aparecem nas conversas com professoras. São indícios que facilmente demonstram a não valorização das profissionais docentes.

A desvalorização da categoria é histórica, assim como históricas são suas pautas para valorização, que passam primordialmente pela remuneração. É possível ver, na atualidade, reflexos das causas originais da desvalorização das docentes. Por exemplo, no dicionário Houaiss (2009), no verbete *ofício*, está escrito: *3. tarefa a que uma pessoa se compromete; incumbência, missão. Ex.: o. do magistério* – reflexo da compreensão do magistério como vocação, missão espiritual. As diferenças salariais entre docentes continuam existindo, não mais na divisão por entrâncias, mas na divisão por nível de ensino: professoras da Educação Infantil recebem menos que professoras dos Anos Iniciais, que recebem menos que professoras dos Anos finais... assim até chegar ao ensino superior, passando por ensino médio e técnico. Tal fato relaciona-se com a especialização cada vez maior dos profissionais dos diferentes níveis de ensino, que acaba por denunciar a baixa formação das professoras das primeiras etapas da educação básica. A formação de docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais se dá pela Licenciatura em Pedagogia, mas muito ainda pela formação em Escolas Normais e Institutos de Educação, em nível médio – não aceitável para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, mas regulamentada para as duas primeiras etapas da educação básica. Vínculo histórico da profissão com a formação não especializada das professoras primárias.

A desvalorização docente aparece em toda a categoria, não somente em um espaço simbólico – área de atuação, nível da educação. É muito concreta e está em São Sebastião do Caí, no Rio Grande do Sul, nos mais variados pontos do Brasil. Mas também está nas falas dos sujeitos. Sua contrapartida, a valorização, também. Mas, afinal, se a valorização dos docentes está em pauta há quase um século, por que pouco muda? Eu ainda quero descobrir.

Até lá... lutar para que mude.

REFERÊNCIAS

Bibliografia

BOURDIEU, Pierre. Espíritos de Estado: gênese e estrutura do campo burocrático. IN: _____. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1997.

CAMARGO, Rubens Barbosa de et al. Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos de piso salarial. IN: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, n. 2, p. 341-363, mai-ago 2009.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.

CHANLAT, Jean-Françoise. Quais carreiras e para qual sociedade? (I). IN: **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 6, p. 67-75, nov-dez 1995.

CORSETTI, Berenice. Modernidade e modernização no Rio Grande do Sul: a expansão da escola pública (1889-1930). IN: **Educação UNISINOS**, São Leopoldo, vol. 5, n. 9, p. 39-59, jul-dez 2004

CORSETTI, Berenice. Uma história sobre trajetórias profissionais dos professores públicos do Rio Grande do Sul (1889-1930). IN: **História & Perspectivas**, Uberlândia, n. 38, p. 79-98, jan-jun 2008.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. IN: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 05-14, agosto 1993.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. **Anuário dos trabalhadores 2000/2001**. São Paulo, 2001.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. **Salário Mínimo: Instrumento de combate à desigualdade**. São Paulo, 2010.

DURÃES, Sarah Jane Alves. Acerca do valor de ser professor(a): remuneração do trabalho docente em Minas Gerais (1859-1900). IN: **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 7, n. 2, p. 145-176, mai-ago 2007.

FAUSTO, Bóris. **História do Brasil**. 8a. ed. São Paulo: Edusp, 2000.

FISCHER, Luís Augusto. A educação e a pedagogia. IN: **Zero Hora**, Porto Alegre, 05 de junho de 2012. Disponível online em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/entretenimento/noticia/2012/06/leia-a-coluna-de-luis-augusto-fischer-3780802.html>. Acessado em 04junho2015.

FRANZOI, Naira Lisboa. **Da profissão como profissão de fé ao “mercado em constante mutação”**: Trajetórias e profissionalização dos alunos do plano estadual de qualificação do Rio Grande do Sul (PEQ-RS). 2004. Trabalho apresentado na 27ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu, 2004.

HOUAISS Eletrônico. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. CD-ROM.

INFLAÇÃO – IPC (FIPE). IPEADATA, 2014. Disponível online em: <http://www.ipeadata.gov.br>. Acessado em 17março2015. [buscadores: INFLAÇÃO IPC]

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. IN: **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 1, n. 1, p. 09-43, jan-jun 2001.

LIMEIRA, Aline de Moraes. Espaços mistos: o público e o privado na instrução do século XIX. IN: **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 11, n. 3, p. 99-129, set-dez 2011.

NÓVOA, António. Apresentação. IN: CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora da Unesp, 1999a.

NÓVOA, António. **Do Mestre-Escola ao professor do ensino primário: subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XV-XX)**. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada, 1987. Disponível online em http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2200/1/1987_3_413.pdf. Acessado em: 27abril2015

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. IN: _____ (org.). **Profissão Professor**. 2a. ed. Porto: Editora do Porto. 1999b

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ROCHA, Maria da Consolação. **Políticas de valorização do magistério: remuneração, plano de carreira, condições de trabalho – uma análise da experiência de Belo Horizonte**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

TAMBARA, Elomar. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século 19. IN: **História da Educação**, Pelotas, v. 2, n. 3, p. 35-57, 1998.

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

WEBER, Max. **O que é a burocracia**. Brasília: Conselho Federal de Administração, 2012. 85p. Disponível em http://www.cfa.org.br/servicos/publicacoes/o-que-e-a-burocracia/livro_burocracia_diagramacao_final.pdf. Acesso em 03março2015.

Fontes

BRASIL, Constituição, 1934.

BRASIL, Constituição, 1937.

BRASIL, Constituição, 1946.

BRASIL, Decreto n. 30342, de 24 de dezembro de 1951. Altera as tabelas do salário mínimo dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 18742, 26 dez. 1951.

BRASIL, Decreto n. 35450, de 01 de maio de 1954. Altera a tabela do salário mínimo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 8062, 04 mai. 1954.

BRASIL, Decreto n. 39604-A, de 14 de julho de 1956. Altera a tabela do salário mínimo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 13414, 16 jul. 1956.

BRASIL, Decreto n. 45106-A, de 24 de dezembro de 1958. Altera a tabela do salário-mínimo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 27177, 26 dez. 1958.

BRASIL, Decreto n. 49119-A, de 15 de outubro de 1960. Altera a tabela do salário mínimo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 13917, 18 out. 1960.

BRASIL, Decreto n. 51336, de 13 de outubro de 1961. Dispõe sobre níveis de salário-mínimo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 9077, 1 out. 1961.

BRASIL, Decreto-lei n. 2162, de 01 de maio de 1940. Institue o salário mínimo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 8009, 04 mai. 1940.

BRASIL, Decreto-lei n. 399, de 30 de abril de 1938. Aprova o regulamento para execução da Lei n. 185, de 14 de janeiro de 1936, que institui as Comissões de Salário Mínimo. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 8600, 07 mai. 1938.

BRASIL, Decreto-lei n. 5452, de 01 de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 11937, 09 ago. 1943.

BRASIL, Decreto-lei n. 5670, de 15 de julho de 1943. Prorroga a vigência da tabela de salário mínimo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 10899, 17 jul. 1943.

BRASIL, Decreto-lei n. 5977, de 10 de novembro de 1943. Altera a tabela do salário mínimo, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 17073, 22 nov. 1943.

BRASIL, Lei n. 185, de 14 de janeiro de 1936. Institue as comissões de salário mínimo. **Diário Oficial da União**, Guanabara, DF, seção 1, p. 1602, 21 jan. 1936.

BRASIL, Lei n. 8112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 23935, 12 dez. 1990.

CAÍ, Decreto executivo nº 71, de 15 de junho de 1944.

CAÍ, Decreto executivo nº 77, de 25 de abril de 1945.

CAÍ, Lei nº 132, de 27 de março de 1952.

CAÍ, Lei nº 151, de 21 de agosto de 1952.

CAÍ, Lei nº 232, de 14 de outubro de 1954.

CAÍ, Lei nº 24, de 29 de julho de 1948.

CAÍ, Lei nº 361, de 29 de novembro de 1958.

ÍNDICE dos Livros de Leis, Atos e Decretos, São Sebastião do Caí, 1892-1996. Câmara Municipal de Vereadores de São Sebastião do Caí.

LIVRO-FOLHA dos Funcionários Municipais, Caí, 1940-1942. Arquivo Histórico Municipal de São Sebastião do Caí, código 28.

LIVRO-FOLHA dos Funcionários Municipais, Caí, 1942-1961. Arquivo Histórico Municipal de São Sebastião do Caí, código 09.

LIVRO-FOLHA dos Funcionários Municipais, São Sebastião do Cahy, 1932-1933. Arquivo Histórico Municipal de São Sebastião do Caí, código 171.

LIVRO-FOLHA dos Funcionários Municipais, São Sebastião do Cahy, 1936-1938. Arquivo Histórico Municipal de São Sebastião do Caí, código 14.

LIVRO-FOLHA dos Funcionários Municipais, São Sebastião do Cahy, 1938-1940. Arquivo Histórico Municipal de São Sebastião do Caí, código 05.

MASSON, Alceu. **Monografia – Caí**. Caí, Gráfica Caiense, 1940.

SÃO SEBASTIÃO DO CAÍ, Lei nº 389, de 30 de novembro de 1959.

SÃO SEBASTIÃO DO CAÍ, Portaria nº 20/61, de 27 de outubro de 1961.