

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

## A FUNÇÃO SOCIAL DO PROFESSOR: CONCEPÇÕES EM CONFLITO

Carmen Cunha R. de Freitas<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho pretende investigar as concepções acerca da função social do professor, isto é, seu papel dentro da sociedade. Compreendemos que existem duas concepções em conflito, cada uma ligada a uma forma de organização do trabalho e da formação docentes: a que está presente nas políticas públicas educacionais, e aquela presente nos movimentos sociais de educação. Após investigar as duas concepções, concluímos que nas políticas públicas prevalece a concepção de professor tarefeiro, um professor sem autonomia que apenas cumpre procedimentos preestabelecidos, e que esta concepção está comprometida com interesses mercadológicos. Já nos movimentos sociais de educação, a concepção preponderante é a de professor intelectual, que concebe seu próprio trabalho; concepção esta que está ligada a uma visão emancipadora da educação e do mundo.

**Palavras-chave:** Função social do professor, trabalho docente, autonomia pedagógica.

**ABSTRACT:** This paper intends to investigate the conceptions about the social function of teachers, namely, their role in our society. We understand that there are two conflicting conceptions, each one connected to a different means to organize teacher's work and training: one that is present in public policies for education, and another one present in social movements of education. After investigating both conceptions, we conclude that in the public policies prevails the conception of the "task" teacher, one with no autonomy, who only fulfills pre-

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Faculdade de Educação / UFRJ. E-mail: carmencunha@gmail.com

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

established procedures, and that this conception is compromised with market interests. Yet, in the social movements of education, the main conception is that of the intellectual teacher, who conceives their own work; conception that is connected to an emancipatory view of education and of the world.

**Key words:** Social function of teachers, teaching autonomy, teacher's work.

## 1. Introdução

Pensar a função social do professor é pensar qual o seu papel dentro da sociedade, isto é, indagar: que papel este profissional desempenha e qual é a sua importância dentro da sociedade brasileira? Qual é o objetivo mais amplo do trabalho deste profissional? Compreendemos que a concepção de professor e da sua função social implicará em uma organização do trabalho e da formação docentes correspondente a esta concepção.

Este trabalho é um desdobramento da monografia “A função social do professor em Florestan Fernandes”, apresentada pela autora em 2012. Naquele momento, foi realizado um estudo para compreender como este autor via a função social do professor. Percebemos que a visão de Florestan estava sempre ligada à visão dos movimentos sociais de educação, e que esta visão estava em conflito com a concepção presente na legislação educacional. Assim, este trabalho tem como objetivo compreender, a partir de um estudo preliminar, estas duas concepções acerca da função social do professor.

A motivação para este trabalho é a constatação da atual situação de desvalorização do professor no Brasil, em especial o professor da educação básica que atua na escola pública, bem como o entendimento de que a esta desvalorização acompanha uma concepção da função do professor na sociedade, que por sua vez está atrelada a uma concepção de educação e de mundo. Assim, buscamos compreender o que subjaz a esta desvalorização, utilizando principalmente os conceitos de precarização e proletarização do trabalho docente, e, por outro lado, investigando também as alternativas a este atual modelo, que

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

contemplam uma outra condição para a profissão docente e também uma outra concepção de escola e de sociedade.

O objetivo deste trabalho é, portanto, investigar as concepções de função docente que regem, por um lado, as políticas públicas voltadas para este trabalhador; e, por outro, os movimentos sociais do campo da educação e suas lutas pela organização da profissão docente, entendendo que estas concepções estão em conflito. Buscamos compreender as estas concepções em conflito, evidenciando a disputa ideológica que envolve, de um lado, o Estado particularista burguês, que defende os interesses desta classe, e, de outro, os movimentos sociais de educação, que buscam defender os interesses da classe trabalhadora. Compreendemos, portanto, que estes momentos de embate são representativos da luta de classes que ocorre na sociedade capitalista.

## **2. A concepção de professor: perspectiva presente nas políticas públicas para a educação**

As políticas públicas para a educação fazem parte das atribuições do Estado brasileiro. Portanto, é importante dizer, primeiramente, que não entendemos o Estado como uma entidade descolada do seu contexto sócio-histórico, ou uma entidade neutra. Compreendemos o Estado dentro de um determinado contexto das relações de classe, e no caso da sociedade capitalista, este Estado é particularista, ou seja, defende os interesses de uma classe particular, a burguesia (LÊNIN, 2010).

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

Assim, para analisar a concepção de função social docente na perspectiva do Estado brasileiro é necessário entender primeiramente o contexto social deste período histórico no qual se elaborou a legislação educacional brasileira.

Durante as décadas de 1980 e 1990, período da redemocratização brasileira e, portanto, momento em que começamos a elaborar uma nova legislação para o país e para a educação, o mundo entrava no estágio que conhecemos como globalização, ou seja, um grande movimento de internacionalização do capital (WOOD, 2003), envolvendo grandes transformações nas esferas econômica e política. Os países centrais expandiram seus mercados para os países de capitalismo dependente, e para tal, fez-se necessário uma série de mudanças no Estado nestes últimos países, o qual diminui seu papel na garantia de direitos sociais, ao passo em que mantém sua força através da regulação econômica e da imposição de um movimento de privatização (LEHER, 2003). Neste processo, foi de fundamental importância o papel do BM (Banco Mundial) e do FMI (Fundo Monetário Internacional), que “incentivaram” as reformas nos países capitalistas dependentes através da concessão de empréstimos.

É importante assinalar que, segundo Florestan Fernandes (1975), este papel subordinado dos países periféricos não é imposto de cima para baixo, mas é, de fato, uma opção realizada pelas frações burguesas locais destes países. Neste processo, o excedente econômico dos países capitalistas dependentes é apropriado pelos países centrais, através da superexploração dos trabalhadores locais.

Assim, com as transformações do Estado, fez-se necessário também que houvesse transformações na área educacional, que precisa agora educar para a

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

criação do consenso em torno desta nova ordem, bem como transmitir uma nova sociabilidade correspondente ao novo paradigma. A educação passa a ter uma função econômica, de incluir os trabalhadores no mundo do consumo, ao mesmo tempo em que torna os mesmos “empregáveis” pelo mercado de trabalho (MOTTA, 2009). Este também foi o período em que a escola de ensino fundamental tornou-se acessível a todos os brasileiros, o que significa que a escola universalizada é também uma escola que vê a sua qualidade diminuída.

Segundo Kuenzer (1999), à medida que os trabalhadores perdem seus direitos, incluindo uma grande diminuição do emprego formal, a educação pública de qualidade faz-se desnecessária para uma realidade de desemprego e trabalho informal. Assim, a escola pública recebe poucos investimentos, o que leva a uma perda de qualidade no ensino. Cria-se, então, um abismo entre a educação recebida pelos trabalhadores e pela burguesia, no qual os primeiros são educados em uma escola pública precária, e a segunda, em escolas particulares de qualidade elevada.

Por outro lado, esta deterioração também legitima uma lógica privatista, pois a baixa qualidade do ensino público serve para justificar a incursão da iniciativa privada, que passa a oferecer serviços educacionais e materiais didáticos na escola pública, através de parcerias com as secretarias de educação.

Kuenzer (idem) ainda nos aponta que, para esta educação pública, é necessário um novo tipo de professor, o qual a autora denomina “professor tarefeiro”. Para ela, este professor necessita apenas cumprir tarefas e procedimentos preestabelecidos, correspondentes a uma educação de pouca

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

qualidade. Assim, retira-se a dimensão intelectual do trabalho do professor, que passa apenas a cumprir tarefas.

Neste mesmo caminho pensam os autores que caracterizaram o processo de proletarização docente (HYPOLITO, 1991; OLIVEIRA, 2006). Para estes autores, a partir da industrialização e da urbanização, que levaram ao advento da chamada escola de massas, o professor passa por um processo de proletarização, já que este tipo de escola acarreta mudanças (o uso do livro didático, a imposição de currículos padronizados, etc.) que alienam o professor da concepção do seu trabalho, e apontam para uma perda de autonomia dos docentes, segundo nos mostra Hypolito (1991):

[...] além da força de trabalho ser vendida, o trabalhador não possui nenhum controle sobre os meios de produção, sobre o objeto e o processo de trabalho. Não possui autonomia, constituindo-se num trabalhador coletivo. Seu saber, ao longo do desenvolvimento do processo de trabalho, é apropriado pelo capital e incorporado ao processo de produção (p.13).

Embora estes autores identifiquem o início deste processo desde o movimento de urbanização ocorrido no início do século XX, acreditamos na hipótese de que a era da globalização e do chamado neoliberalismo aprofundaram este processo de proletarização da profissão docente, através de processos como as avaliações estatais (SAEB, Prova Brasil, Provinha Brasil, e outras versões em diversos estados e municípios); da utilização cada vez maior de pacotes didáticos prontos, muitas vezes elaborados por empresas privadas (como no caso do Programa Acelera Brasil), que excluem a participação dos professores em sua elaboração, e também de políticas meritocráticas, que premiam professores e escolas a partir

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

do desempenho dos alunos nas avaliações governamentais. Estas ações demonstram uma concepção de um professor cada vez mais tarefeiro e proletarizado por parte das políticas públicas para a educação no Brasil, já que o professor perde cada vez mais autonomia pedagógica, tornando-se ainda mais apartado da concepção do seu trabalho, que agora não mais inclui a seleção e organização de conteúdos, a elaboração da avaliação, etc.

Nesta direção estão também as políticas de formação de professores, que cada vez mais se dá através de programas de educação à distância, ou em cursos aligeirados (FREITAS, 2007) pois a um professor tarefeiro corresponde uma formação também precária.

Além deste processo de proletarização docente, que leva a uma desvalorização social e intelectual do professor, também ocorre uma desvalorização material desta profissão, através do processo denominado de precarização docente. Segundo Oliveira (2004):

Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público (p. 1140).

A precarização docente também envolve os baixíssimos salários pagos aos professores de escolas públicas, que por isso são obrigados a uma dupla – ou até

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

tripla – jornada de trabalho, o que também coopera com a baixa qualidade da educação, já que estes docentes não dispõem de tempo suficiente para estudos ou até mesmo para a preparação de aulas.

Esta é a lógica que subsidia as políticas educacionais e as medidas relacionadas à formação e ao trabalho docentes por parte do Estado brasileiro desde a década de 1980. Embora nos últimos anos tenhamos assistido a uma guinada em direção a um discurso que preconiza uma educação de qualidade e uma valorização do professor, esta qualidade passa pelo discurso da “boa gestão” e do controle externo, ao passo em que a educação pública não recebe aumento de recursos financeiros, e de fato ainda prevalece a mesma lógica de pensamento, que agora vem mascarada por este discurso da qualidade, acompanhado de melhores índices de matrícula e escolarização da população, os quais, entretanto, não conseguem desmentir os ainda altos níveis de analfabetismo e evasão escolar no Brasil, além dos péssimos salários pagos aos professores das escolas públicas.

A este quadro educacional corresponde a concepção da função social do professor. Desta forma, podemos ver que cada vez mais é retirada a dimensão intelectual do trabalho do professor, já que este participa cada vez menos da concepção do seu trabalho e não é visto como alguém que participa da construção do conhecimento, apenas de sua transmissão. O professor não mais participa das etapas de planejamento e avaliação dos conteúdos, tornando-se um mero executor de programas e políticas elaboradas pela administração pública educacional. Sua função social é, portanto, é de contribuir para o avanço do

capital globalizado, colaborando para a precarização do trabalhador a partir de uma educação precária e dualista.

### **3. A concepção de professor: perspectiva dos movimentos sociais de educação**

Para basear esta seção do trabalho, utilizaremos principalmente as posições do Fórum em Defesa da Educação Pública (FNDEP), devido à sua forte atuação no período analisado, e também por sua representatividade, já que este Fórum agrega diversos setores dos movimentos sociais de educação, tais como sindicatos de professores e profissionais da educação em geral, movimento estudantil, entidades acadêmicas da área educacional, movimentos sociais de outras áreas, tendo chegado a contar com mais de trinta entidades em sua composição (BOLLMANN, 2010). Esta entidade produziu, sozinha ou em conjunto com outras entidades, diversos documentos e propostas de legislações que mostram a concepção de educador existente nos movimentos sociais da área educacional.

A posição defendida pelo Fórum partia de uma concepção de educação pública que servisse não ao mercado ou aos interesses privados, mas sim ao desenvolvimento dos indivíduos em sua totalidade. É, portanto, contrária à educação dualista que prevalece em nossa sociedade, onde há uma educação de má qualidade para os trabalhadores e outra de boa qualidade para a burguesia. Nesta concepção, a educação pode servir para a construção da igualdade e da emancipação humana. Segundo o documento PNE: Proposta da sociedade brasileira:

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

A educação é aqui entendida como um instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e da emancipação social, preparando as pessoas e a sociedade para a responsabilidade de construir, coletivamente, um projeto de inclusão e de qualidade social para o país (PNE: Proposta da sociedade brasileira, 1997, p. 10).

E ainda:

O ser humano é concebido como ser ativo, crítico, construtor de sua própria cultura, da história e da sociedade em que vive; para tanto é imprescindível seu acesso a uma escola que, além de formação ampla, desenvolva valores e atributos inerentes à cidadania. Tal escola se opõe àquela que vincula a educação a prerrogativas mercadológicas globalizantes, com o intuito de formar indivíduos pretensamente consumidores e competitivos (Idem, p. 11).

Para desvincular a escola dos interesses mercadológicos, conforme Marx (2000), faz-se necessário que o Estado não seja o gestor da escola, mas somente seu financiador, de maneira que a educação torne-se livre do controle ideológico dos grupos dominantes. Portanto, é somente através da autonomia da escola que se pode criar uma prática pedagógica criadora, que aponte para a emancipação do ser humano. O Fórum tem acordo com esta prerrogativa, como podemos ver em sua defesa da gestão democrática da escola pública:

A escola, garantida e financiada pelo Estado, é construída por alunos, pais, professores, técnico-administrativos e funcionários, como o espaço público de troca e elaboração de experiências, tendo em vista a articulação das ações possíveis e necessárias à solução dos problemas de cada comunidade e do desenvolvimento de todos. A gestão democrática da educação vai possibilitar a democratização do acesso e a permanência das crianças e jovens nas escolas, a valorização do profissional da educação e a educação de qualidade para todos, através da organização da sociedade e do aprofundamento da cidadania. A escola pública pertence ao público, que decide sobre o

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

projeto pedagógico com o qual todos se comprometem, desempenhando seu papel com competência e responsabilidade (PNE: Proposta da sociedade brasileira, 1997, p. 11).

O PNE: Proposta da sociedade brasileira critica a legislação vigente (notadamente: Constituição Federal e LDB), que implementa a gestão democrática nas escolas públicas, mas deixa em aberto o que vem a ser gestão democrática, permitindo que haja as mais diversas formas de gestão. E propõe duas instâncias democráticas que devem gerir a educação no Brasil: os Conselhos (Nacional, Estaduais e Municipais) de educação, que devem ser compostos democraticamente pelos diversos segmentos sociais, e têm como função gerir os recursos educacionais e propor conteúdos mínimos que garantam a apropriação do saber básico por todas as camadas sociais; a outra instância são os conselhos escolares, que devem ser deliberativos e compostos por todos os segmentos presentes na escola, com autonomia para decidir propostas pedagógicas, conteúdos, a gestão da escola, materiais didáticos, entre outros.

No substitutivo Jorge Hage<sup>2</sup>, projeto para a LDB que foi elaborado a partir de conferências de educadores e também do Fórum, porém não aprovado como lei, também vemos a importância da gestão democrática:

Art. 21 – As instituições públicas de ensino e aquelas que recebem recursos públicos para a sua manutenção observarão, em sua organização e administração as seguintes diretrizes:

---

<sup>2</sup> Este substitutivo, bem como todos os outros projetos de lei e substitutivos que antecederam à promulgação da Lei nº 9394/96 encontram-se no livro “A nova lei da educação: LDB – trajetórias, limites e perspectivas”, de Dermeval Saviani (1997).

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

I – constituição de conselhos escolares, com representação da comunidade interna e externa à escola;

II – participação da comunidade escolar na gestão do ensino;

III – participação da comunidade escolar no processo de escolha dos dirigentes, respeitada, na rede pública, a opção pelo sistema a opção pelo sistema de mérito através de concurso;

IV – obrigatoriedade de prestação de contas e divulgação de informações referentes ao uso de recursos e qualidade dos serviços prestados;

V – avaliação do desempenho institucional;

VI – discussão ampla dos objetivos e prioridades anuais [...].

Art. 22 – Os órgãos normativos dos sistemas de ensino assegurarão, às unidades escolares públicas que os integram, autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira [...].

Art. 23 – Cabe ao Conselho Nacional de Educação: [...]

VI – Fixar, após ouvir educadores e comunidades científicas das áreas envolvidas, diretrizes curriculares gerais, definindo uma base nacional de estudos para cada nível de ensino curso ou área de formação [...].

Para que seja possível esta escola construída coletivamente por alunos, professores e funcionários, faz-se necessário um professor capaz de construir conhecimento e elaborar seu trabalho, e não apenas reproduzir conhecimentos elaborados por outros.

Segundo Antonio Gramsci (1989), todos os seres humanos desempenham atividades intelectuais. Entretanto, há aqueles cuja função social é de um intelectual, já que em sua profissão prevalecem as atividades intelectuais sobre as atividades mecânicas. Consideramos, portanto, que um professor tarefeiro não pode ser considerado uma profissão intelectual, já que a maioria de suas atividades é de natureza mecânica – reproduzir, realizar tarefas. Um intelectual é

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

aquele que tem a capacidade de conceber seu próprio trabalho teoricamente. Na perspectiva dos movimentos sociais é preciso, portanto, rechaçar a concepção de professor tarefeiro, reivindicando uma visão do professor como um intelectual, como faz o Fórum:

Em nome da “produtividade do sistema”, os profissionais da educação, há mais de duas décadas, foram desqualificados para planejar, executar e avaliar o seu fazer pedagógico. Essa *produtividade* deveria resultar, simultaneamente, na educação de mais pessoas (alcance populacional), de forma mais moderna e, assim, muito melhor (qualidade do ensino) e com maior economia, de tempo (educar mais rapidamente) e de recursos (a custos mais baixos). Ora, professores comuns, de carne e osso, não sabiam pensar, elaborar, propor, essas coisas. Então, para garantir tal produtividade, professores passaram a simples executores de tarefas e diretores se transformaram em gerentes de um fazer pedagógico concebido, planejado, elaborado por outros - os que sabiam e sabiam pensar: os especialistas, de variados passaportes e com idéias a serem implementadas do topo para a base (PNE: Proposta da sociedade brasileira, 1997, p. 73).

Esta concepção de professor também se materializa nas propostas do PNE: Proposta da sociedade brasileira para a formação de professores. Este documento propõe que a formação de professores aconteça preferencialmente em universidades, garantindo uma formação crítica a estes profissionais, e propõe como diretriz:

Os cursos de formação de profissionais da educação, para quaisquer de seus níveis e modalidades, deverão obedecer as seguintes diretrizes curriculares:

- A docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico;
- O trabalho pedagógico como foco formativo;

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

- A sólida formação teórica em todas as atividades curriculares, nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, em todos os seus níveis e modalidades, e nos conteúdos especificamente pedagógicos;
- A ampla formação cultural;
- A criação de experiências curriculares que permitam contato dos futuros profissionais com a realidade da escola, desde o início do curso;
- A incorporação da pesquisa como princípio formativo;
- A possibilidade de vivência, pelos futuros profissionais, de formas de gestão democrática;
- O desenvolvimento do compromisso social e político da docência;
- A reflexão sobre a formação para o magistério.

(PNE: Proposta da Sociedade Brasileira, 1997, p. 76-77).

Portanto, o plano propõe uma formação condizente com a concepção de professor intelectual. Contudo, a formação do professor não é o suficiente para que esta concepção possa ser posta em prática. Um professor intelectual precisa também de condições de trabalho, que contemple tempo para preparação e estudos e um salário condizente com a importância de sua função. No substitutivo Jorge Hage podemos ver a preocupação dos movimentos sociais de educação com estas condições de trabalho:

Art. 100 – Os sistemas de ensino da União, dos Estados e dos Municípios promoverão a valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes condições dignas e remuneração adequada às suas responsabilidades profissionais e níveis de formação, e aos do magistério público, na forma dos artigos 39 e 206, V da Constituição, planos de carreira que assegurem:

I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II – piso salarial profissional, nacionalmente unificado, fixado em lei federal, com reajuste periódico que preserve o seu valor aquisitivo;

III – regime jurídico único;

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

- IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V – progressão salarial por tempo de serviço;
- VI – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- VII – liberação de tempo, para estudo, durante a jornada normal, no local de trabalho, inclusive em programas de educação à distância ou programas itinerantes de reciclagem, aprovados pelo sistema de ensino respectivo;
- VIII – aposentadoria com proventos integrais, não inferiores ao valor da última remuneração recebida em atividade, assegurada a sua revisão, nos termos do § 4º do art. 40 da Constituição;
- IX – qualificação dos professores leigos, em cursos regulares;
- X – adicional de pelo menos 30% para a aula noturna ou redução da carga horária regular noturna, sem prejuízo salarial;
- XI – adicional de remuneração para os que trabalhem em regiões de difícil acesso ou na periferia dos grandes centros urbanos e ainda para os que lecionem nas 4 primeiras séries do ensino fundamental;
- XII – transporte gratuito para os que trabalhem na zona rural;
- XIII – férias anuais de 45 dias;
- XIV – regime de trabalho preferencial de 40 horas semanais, com no máximo, 50% do tempo em regência de classe e o restante em trabalho extraclasse, com incentivo para a dedicação exclusiva, e admitido, ainda, como mínimo, o regime de 20 horas.

A partir destas proposições, podemos ver que os movimentos sociais de educação têm uma concepção de educação e de professor bastante diferente daquela presente nas políticas públicas para a educação do Estado brasileiro. As concepções destes movimentos vislumbram uma educação de qualidade para todos, que tenha em vista a formação humana em seu sentido mais amplo, e de acordo com isto, um professor que elabora seu próprio trabalho e constrói o

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

conhecimento, e que tenha garantidas condições de formação e trabalho compatíveis com esta função.

## 4. Considerações finais

A partir das análises realizadas acima, acerca da concepção da função social do professor e de educação presente nas políticas públicas do Estado brasileiro e nas proposições dos movimentos sociais de educação, podemos afirmar que existe um abismo entre as duas concepções.

Na primeira, vemos uma educação cuja função na sociedade é de reproduzir as condições materiais do capitalismo, a partir da formação de mão de obra para este sistema, dentro de uma perspectiva aonde o trabalhador deve ter apenas a educação que baste ao mercado. Consequentemente, aí aparece um professor precarizado e proletarizado, que não necessita ser um intelectual, já que não elabora seu trabalho ou constrói conhecimentos, mas apenas segue planos e metas impostos de cima para baixo, com um conteúdo elaborado justamente por aqueles que têm interesse neste tipo de educação: o setor privado.

Na segunda, a educação é vista como um direito dos trabalhadores e um fator em prol da sua emancipação: a formação não deve ter como fim o mercado de trabalho, mas sim o pleno desenvolvimento humano. Este profissional deve ser capaz de levar o conhecimento a todos, e para assumir tal tarefa não basta somente reproduzir conteúdos prontos ou cumprir tarefas, sendo necessária uma atividade intelectual, na qual o professor produz, seleciona e organiza os conhecimentos necessários aos seus alunos. Portanto, nesta perspectiva faz-se

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

necessário um professor consciente politicamente, que tenha a dimensão da importância de sua tarefa.

Portanto, para que se possa alcançar a perspectiva dos movimentos sociais pela educação na prática, é fundamental que o professor tenha uma formação crítica e de qualidade, onde esteja presente a pesquisa como princípio formativo de um profissional que pensa seu trabalho. É preciso também políticas públicas que preservem a autonomia pedagógica dos professores, já que é este profissional que está mais próximo dos alunos e compreende, portanto, suas demandas educacionais. É necessária uma valorização do magistério, não apenas em termos materiais, mas também uma valorização simbólica, que reconheça sua capacidade intelectual e criadora.

Deixamos as últimas palavras para o professor Florestan Fernandes:

É notória a introdução de concepções que degradam e subestimam o ensino público, enaltecendo o ensino privado e que acabam por fortalecer a ideia de que a educação, para ser *responsável*, precisa ser sobretudo uma mercadoria. Assim, é possível arrolar vários problemas e temas que mostram a necessidade de o professor, no seu cotidiano, ter uma consciência política aguda e aguçada (FERNANDES, 1989, p. 26, grifos do original).

## 5. Referências

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. Revendo o Plano Nacional de Educação: Proposta da sociedade brasileira. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 657-676, Jul./Set. 2010.

FERNANDES, Florestan. *Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

\_\_\_\_\_. *O Desafio Educacional*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989b.

FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA. *Plano Nacional de Educação*: Proposta da sociedade brasileira. In: CONGRESSO Nacional de Educação, 2, 1997, Belo Horizonte. (Projeto de Lei n. 4.155, de 10 de fevereiro de 1998).

FREITAS, Helena Lopes Costa de. A (nova) política de formação de professores: A prioridade postergada. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out. 2007.

GRAMSCI, Antonio. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processos de Trabalho na Escola: Algumas categorias para análise. *Teoria e Educação*. N. 4. Porto Alegre: Pannônica, 1991.

# Trabalhonecessário

Issn: 1808 - 799X  
ano 10, nº 15 – 2012

KUENZER, Acacia Z. As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrance. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

LÊNIN, V. I. *O Estado e a Revolução*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LEHER, Roberto. Reforma do Estado: O privado contra o público. *Rev. Educação, Saúde e Trabalho*, 1(2): 27-51, 2003.

MARX, Karl. *Crítica ao Programa de Gotha*. Ed. Ridendo Castigat de Mores, 2000. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/gotha.pdf>.

MOTTA, Vânia C. Educação como caminho, mas qual? Todos pela Educação ou em Defesa da Escola Pública? *IELA. Anuário Educativo Brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação do Trabalho Docente: Precarização e flexibilização. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Regulação Educativa na América Latina: Repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. *Educação em Revista*. Vol. 44. Belo Horizonte, Dez. 2006.

WOOD, Ellen. *El Imperio Del Capital*. Espanha: El Viejo Topo, 2003.