


## Apontamentos para a Formação de Professores na Perspectiva Ético-Política e da Filosofia da Práxis

**Roberto Francisco de Carvalho**  
**Deise Mancebo**

**Roberto Francisco de Carvalho**

Universidade Federal do Tocantins


E-mail: rcarvalho@uft.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0001-7278-181X>

**Deise Mancebo**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

E-mail: deise.mancebo@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0001-8312-4495>

### Resumo

O presente texto discute a formação de professores na perspectiva ético-política e da filosofia da práxis. Aborda a concepção de educação gramsciana articulada aos conceitos de sociedade, homem, conhecimento, política e apresenta alguns desdobramentos que esse norteamento teórico pode trazer para a formação de professores. Para a consecução do objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que possibilitou reflexões acerca do entendimento de Estado ampliado, ideologia, filosofia da práxis, educação, escola e apontamentos sobre a formação de professores na lógica da escola unitária ativa e criativa. Ao final, analisa-se a concepção gramsciana de educação superior e sua função fundamental de criação e organização cultural na sociedade, dando unidade ao processo de formação dos intelectuais de diversos níveis, incluindo os professores.

**Palavras-chave:** Estado; Filosofia da Práxis; Educação; Formação de Professores.

Recebido em: 16/10/2017

Aprovado em: 17/10/2018



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e54057>

**Abstract****Notes for Teacher's Education in the Ethical-Political Perspective and Philosophy of Práxis**

This article discusses the teacher's education from the ethical-political and the philosophy of praxis perspectives. It addresses the conception of Gramscian education articulated to the concepts of society, man, knowledge, politics and presents some developments that this theoretical orientation can bring to the teacher's education. In order to achieve this goal, a bibliographical research was carried out, which allowed for reflections on the understanding of expanded State, ideology, philosophy of praxis, education, school and notes about the teacher's education in the logic of the active and creative unitary school. In the end, it analyzes the Gramscian conception of higher education and its fundamental function of creation and cultural organization in society, giving unity to the process of intellectuals' training of diverse levels, including teachers.

**Keywords:**

State. Philosophy of Praxis. Education. Teacher's Education.

**Resumen****Apuntes para la Formación de Profesores en la Perspectiva Ético-Política y la Filosofía de la Práxis**

El presente texto discute la formación de profesores en la perspectiva ético-política y de la filosofía de la praxis. Aborda la concepción de educación gramsciana articulada a los conceptos de sociedad, hombre, conocimiento, política y presenta algunos desdoblamientos que ese orientado teórico puede traer para la formación de profesores. Para la consecución del objetivo se realizó una investigación bibliográfica, que posibilitó reflexiones acerca del entendimiento de Estado ampliado, ideología, filosofía de la praxis, educación, escuela y apuntes sobre la formación de profesores en la lógica de la escuela unitaria activa y creativa. Al final, se analiza la concepción gramsciana de educación superior y su función fundamental de creación y organización cultural en la sociedad, dando unidad al proceso de formación de los intelectuales de diversos niveles, incluyendo los profesores.

**Palabras clave:**

Estado. Filosofía de la Praxis. Educación. Formación de Profesores.

## Introdução

O presente texto pretende discutir a concepção de educação em Gramsci, retomar alguns conceitos caros a esse autor e apresentar alguns desdobramentos que esse norteamento teórico pode trazer para a formação de professores<sup>1</sup>.

Entendemos que para a compreensão da educação em geral e mesmo de suas especificidades, como é o caso da formação de professores na universidade pública brasileira, faz-se necessária uma análise que envolva questões amplas e complexas como a discussão de Estado na sua forma ampliada e o sentido ideológico que circunda os conceitos de homem, sociedade, educação e escola. Tais preocupações nos motivaram a apoiar o presente texto nas formulações teóricas gramscianas, por considerarmos que suas discussões bem ancoram nossas questões.

Discutiremos, primeiramente, o conceito de Estado ampliado, tendo em vista a necessidade de se compreender – dentre outros aspectos – como a perspectiva econômico-corporativa foi disseminada no mundo, transformando-se em senso comum; bem como entender a formação da hegemonia econômico-mercantilista efetivada por meio da disseminação da cultura, pelo convencimento de amplos setores da sociedade capitalista, incluindo aí a maioria de suas elites políticas. Em seguida, apresentamos, situado no contexto histórico atual, como se processa o entendimento de formação nas perspectivas econômico-corporativa e ético-política, tendo como referência a filosofia da práxis, a escola unitária ancorada na concepção de trabalho educativo e sua função criadora. Ao final, analisamos a concepção gramsciana de educação superior e sua função fundamental de criação e organização cultural na sociedade, dando unidade ao processo de formação dos intelectuais de diversos níveis, incluindo os professores.

## 1 Apontamentos (in)conclusivos sobre o Estado em Gramsci

Preliminarmente, deve-se considerar que, para Gramsci (2006), o Estado não produz a situação econômica, mas é a expressão desta, pois o autor acolhe a concepção de Estado segundo a função produtiva das classes sociais, própria do marxismo.

A contribuição gramsciana específica à teoria do Estado – o Estado ampliado – abrange tanto a sociedade política (aparelho coercitivo que “molda” a massa segundo o tipo de produção e economia de uma dada conjuntura), como a sociedade civil (conjunto de organizações ditas privadas, como o sindicato, a igreja e a própria escola, que exercem poder sobre a sociedade, de modo tendencialmente hegemônico), cuja distinção deve ser ponderada, puramente, para fins didáticos, pois na vida histórica concreta, sociedade civil e política são indissociáveis na composição do Estado (GRAMSCI, 2004).

Na prática, não existe a separação entre sociedade civil e política, pois essa divisão funcional situa-se num universo de unidade dialética em que o processo de construção da hegemonia pelo consenso ou por dependência coercitiva preexiste articuladamente. Neste contexto, as ações das organizações

fluem, abrangendo o universo do Estado na sua totalidade (GRAMSCI, 1977), de modo que sociedade civil e política – consenso e força – mantêm relações permanentes e recíprocas.

Esta postulação é fundamental para o entendimento de como e com quais mecanismos um governo implanta e dissemina (criando o consenso) uma determinada política que, no caso particular da nossa discussão, recai sobre a formação na universidade pública brasileira, especificamente, no âmbito dos cursos de formação de professores.

No que se refere ao Estado ampliado, fica evidente no pensamento gramsciano que, de acordo com os diferentes tipos de Estado e de suas concepções ideológicas, o relacionamento entre sociedade civil e política será também diferenciado. No Estado liberal, ao menos teoricamente, as “organizações ditas privadas” são dirigidas pela sociedade civil e o aparelho coercitivo de estado é controlado pela sociedade política. Pensando num Estado socialdemocrata, observa-se, de um lado, um declínio dos órgãos clássicos de expressão da sociedade civil no bojo do aparelho político, de outro lado, um controle direto deste mesmo aparelho de Estado sobre os órgãos de opinião pública acrescido das diversas instituições consideradas de utilidade para a instrução e cultura pública: escola, teatros, bibliotecas, museus, entre outros.

Entender o Estado na perspectiva do imbricamento entre sociedade civil e sociedade política é, portanto, entendê-lo no seu sentido ampliado. Neste entendimento, é importante, de um lado, compreender teoricamente o que seja uma e outra sociedade, mas, por outro lado, tem importância capital compreender o papel de receptividade, em um dado momento histórico ou determinado país, de ambos os momentos da superestrutura. Neste sentido, observa-se que as organizações e instituições sociais pertencem, em muitos casos ou momentos, ao mesmo tempo à sociedade civil e à sociedade política (partido, parlamento), mas também que determinadas organizações/instituições, a exemplo da igreja católica, podem vincular-se ora à sociedade civil, ora à sociedade política, conforme o momento histórico em questão e a concepção de Estado vigente.

De todo modo, fica evidente a partir de Gramsci, que um grupo dirigente só consegue imprimir um domínio hegemônico, sólido e duradouro se consegue influenciar o Estado no seu sentido ampliado. Isto nos remete à convicção de que numa sociedade complexa, “globalizada”<sup>2</sup>, não se consegue mais governar apenas conquistando o poder coercitivo do aparelho de Estado. Construir a hegemonia no interior da sociedade civil é de vital importância. Por isso, os discursos dos defensores da lógica neoliberal têm sido incansáveis em destacar a importância de se usar a sociedade civil para implementar o seu modelo de governo e de Estado. Os neoliberais trabalham fortemente, utilizando-se de todos os meios para, pelo consenso, construir o bloco hegemônico no bojo da sociedade civil, atuando, dentre outros, no âmbito do sistema educacional escolar.

No Estado brasileiro, parte significativa da elite governante, consciente da importância da constituição dessa hegemonia, tem empregado todos os meios para mantê-la. Na concretização de tais propósitos, tem-se utilizado do aparelho de Estado para promover o fortalecimento político – recorrendo à prática patrimonialista de distribuição de favores aos seus aliados –, da imprensa e outros instrumentos de difusão ideológica – como o aparelho escolar e, no seu bojo, a formação dos professores e profissionais da educação diversos –, para disseminar junto à sociedade a ideia de que está conduzindo com justiça os destinos do país.

Por fim, deve-se destacar que, para o pensamento gramsciano, o Estado é todo o conjunto de atividades com que a classe dominante justifica, exerce o seu domínio e obtém o consenso. Todavia, esses processos não são unívocos e o Estado também se constitui num terreno onde o conflito de classe faz-se presente. Assim, é um espaço de luta por hegemonia onde a classe subalterna também atua para manter sua autonomia e, por vezes, constrói alternativas à hegemonia dominante.

## 2. O professor como intelectual orgânico

Pelo já exposto, é indubitável a importância que tem a educação e a escola na construção da hegemonia como bloco histórico no âmbito superestrutural. A escola tem um papel formativo e, nela, os professores, como intelectuais orgânicos e tradicionais, também têm uma funcionalidade no processo de produção e reprodução social.

Preliminarmente, destacamos que, na perspectiva ético-política historicamente situada, de que trata o presente texto, é inviável pensar a formação do professor como intelectual orgânico desconectado da esfera pública e da escola pública (GRAMSCI, 2004). O intelectual é definido, no caso da classe trabalhadora, por determinadas condições de trabalho em determinadas relações sociais. A categoria trabalho<sup>3</sup> marxiana, nesse sentido, é a chave diferenciadora de uma noção abstrata de intelectual, pois, conforme Gramsci (2004, p.18), “[...] em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora”. Esse é o sentido utilizado por Gramsci para dizer que todos os homens são intelectuais embora nem todos desenvolvam funções de intelectuais: “o fato de que alguém possa, em determinado momento, fritar dois ovos ou costurar um rasgão no paletó não significa que todos sejam cozinheiros ou alfaiates” (GRAMSCI, 2004, p. 18). Todavia, no âmbito da sociedade civil, o intelectual tem a função formativa que articula em graus variados coerção/consenso, isto é, domínio/direção: “[...] no mais alto grau, devem ser postos os criadores das várias ciências, da filosofia, da arte, etc.; no mais baixo, os mais modestos ‘administradores’ e divulgadores da riqueza intelectual já existente, tradicional, acumulada” (GRAMSCI, 2004, p. 21). Assim, os intelectuais são deliberadamente formados ou assimilados para determinadas funções e determinadas perspectivas ideológicas de classe.

Formam-se [...] historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas, sobretudo, em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante (GRAMSCI, 2004, p.18).

A luta pelo domínio e a direção das classes e grupos sociais ocorre articulando o plano estrutural e superestrutural por meio do processo de assimilação e conquista ideológica dos intelectuais tradicionais, mas tal processo é tão mais rápido e eficaz “quanto mais o grupo em questão for capaz de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos” (GRAMSCI, 2004, 19). O sistema escolar é o responsável fundamental pela elaboração dos intelectuais em seus diversos níveis, a ponto de o autor afirmar que:

A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a ‘área’ escolar e quanto mais numerosos forem os ‘graus’ ‘verticais’ da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado (GRAMSCI, 2004, p. 19).

Salientamos, conforme Gramsci, que não só a instituição escolar desenvolve o papel de formação do intelectual. Para nosso autor e no contexto em que produziu sua obra, o partido político – entendido como uma vontade coletiva viva comprometida com a constituição de um Estado nacional-popular – é um organismo social que desenvolve, nesse sentido, um papel fundamental. A formação no âmbito do partido supera, por incorporação, a dimensão econômico-corporativa, que ficará subsumida à dimensão ético-política, considerando que o partido abrange a perspectiva dirigente e de organizador sociocultural.

Na formação dos intelectuais, para além de ideais voluntários, é requerido à classe dominante – movida por um partido político orgânico – um projeto formativo consistente, sistemático e com argumentos fundamentais que o justifique. Para Gramsci (2004), esse projeto deve abranger, dentre outros: atividade intelectual, atividade cultural, método orientador dessas atividades, escola, academia, círculos de diferentes tipos, revistas, jornais e outros meios para organizar e difundir a cultura.

Para os propósitos desse texto, sem desconsiderar o complexo e abrangente leque formativo mencionado anteriormente, destacaremos a educação escolar e, no seu âmbito, o professor como intelectual em potencial, organizador de uma cultura fértil que pode promover a emancipação e a autonomia da classe trabalhadora, tendo como vislumbre a promoção de uma vontade coletiva que possa pensar, dirigir e controlar os dirigentes.

### **3. Escola unitária e formação na perspectiva da filosofia da práxis**

Para Gramsci (2004), na modernidade, as atividades de natureza prática se complexificaram, requerendo especialidades de diversas áreas e subáreas do conhecimento, exigindo especialistas ligados ao nível da produção técnica e intelectuais formadores nas escolas, de diferentes graus de especialidades, em grande medida, de natureza econômico-mercantil. O autor depreende dessa realidade educacional que,

por incorporação/superação, a antiga escola de humanidades foi sendo substituída por escolas mais próximas das demandas sociais existentes. Nessa direção,

[...] ao lado do tipo de escola que poderíamos chamar de ‘humanista’ (e que é o tipo tradicional mais antigo), destinado a desenvolver em cada indivíduo humano a cultura geral ainda indiferenciada, o poder fundamental de pensar e de saber orientar-se na vida, foi-se criando paulatinamente todo um sistema de escolas particulares de diferentes níveis, para inteiros ramos profissionais ou para profissões já especializadas e indicadas mediante uma precisa especificação (GRAMSCI, 2004, p. 32).

Da tensão entre a escola humanista tradicional e a escola moderna decorreu, no entendimento gramsciano, a crise moderna da educação e do sistema escolar – e por decorrência a formação dos quadros de intelectuais – em função do processo de diferenciação e particularização ter ocorrido de forma desorganizada/caótica, sem princípios claros e precisos e sem um plano educacional organicamente organizado.

[...] A crise do programa e da organização escolar, isto é, da orientação geral de uma política de formação dos modernos quadros intelectuais, é em grande parte um aspecto e uma complexificação da crise orgânica mais ampla e geral. A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais (GRAMSCI, 2004, p. 33).

O processo industrial exigiu a formação de um novo tipo de intelectual urbano ligado ao setor produtivo. Ao desenvolver-se, ao lado da escola clássica, a escola técnica coloca em questão a escola humanista de orientação geral e inaugura a tendência de:

[...] abolir qualquer tipo de escola ‘desinteressada’ (não imediatamente interessada) e ‘formativa’, ou de conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados (GRAMSCI, 2004, p.33).

Após elucidar as motivações estruturais da crise do sistema educacional, incluindo o processo de formação dos intelectuais, Gramsci apresenta um plano educacional<sup>4</sup> que abrange a escola em seus diversos níveis: técnico-profissional, primário, médio e superior, nas quais o trabalho é uma categoria orgânica fundamental. Nesse plano, a educação ganha uma organização articulada e estruturada com base no princípio da totalidade/integralidade formativa, tendo como princípio básico geral a “[...] escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2004, p. 33).

Do mesmo modo que as atividades práticas no âmbito social, especialmente o campo da produção, levaram à especialização do processo formativo, a atividade intelectual também convergiu para a diversificação dos círculos de cultura. A administração desse novo contexto social requer a articulação da

dimensão técnica com a dimensão política como forma de superar a burocratização e fragmentação das atividades de gestão. Trata-se de uma gestão que opera, articuladamente, dois aspectos orgânicos: “o deliberativo, que lhes é essencial, e o técnico-cultural, onde as questões sobre as quais é preciso tomar decisões são inicialmente examinadas por especialistas e analisadas cientificamente” (GRAMSCI, 2004, p. 33). Nesse sentido, faz-se necessário a formação de um novo tipo de funcionário especializado, que exerce as suas atividades em uma perspectiva colegiada, portanto, extrapolando a mera atividade executiva em direção a uma ação deliberativa de participação efetiva nas tomadas de decisões.

O tipo tradicional do ‘dirigente’ político, preparado apenas para as atividades jurídico-formais, torna-se anacrônico e representa um perigo para a vida estatal: o dirigente deve ter aquele mínimo de cultura geral que lhe permita, se não ‘criar’ autonomamente a solução justa, pelo menos saber julgar entre as soluções projetadas pelos especialistas e, conseqüentemente, escolher a que seja justa do ponto de vista ‘sintético’ da técnica política (GRAMSCI, 2004, p. 34-35).

A propositura de Gramsci tem preocupação de romper com a fratura entre conhecimento técnico e político e entre trabalho intelectual e manual, pois entende que técnica e política, intelecto e músculo não se separam. A escola entendida na sua perspectiva unitária – abrangendo a forma organizativa e de gestão, o currículo, e a formação de professores como política pública sob a responsabilidade do Estado – é o campo propício para o combate a tais fraturas. Por essa linha de pensamento Gramsci (2004, p. 36) assevera que:

Um ponto importante, no estudo da organização prática da escola unitária, é o que diz respeito ao currículo escolar em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos alunos e com os fins que a própria escola pretende alcançar. A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, ‘humanismo’, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2004, p. 36).

A escola unitária deve ser assumida na sua integralidade pelo Estado e não pela família. Dessa forma, “a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas” (GRAMSCI, 2004, p. 36). As condições básicas para a realização efetiva da escola unitária exige o investimento de recursos públicos necessários à organização prática da escola, incluindo, prédios, materiais científicos, corpo docente, condições de trabalho etc. Estamos falando da estruturação de uma escola com professores qualificados e em número suficiente para que a relação professor aluno seja a mais adequada possível. Trata-se de uma escola unitária “em tempo integral, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas adequadas para o trabalho de seminário, etc.” (GRAMSCI, 2004, p. 37). Escola com vida coletiva diurna e noturna e com a organização dos estudos em uma perspectiva para



além da disciplinar, com acompanhamento sistemático dos professores e dos melhores alunos em todos os seus momentos, inclusive os de estudo individual.

### 3.1. *As etapas da escola unitária*

A escola unitária defendida por Gramsci abrangia duas etapas<sup>5</sup> interdependentes, ou seja, “[...] escolas primárias e médias, reorganizadas não somente no que diz respeito ao método de ensino, mas também no que toca à disposição dos vários graus da carreira escolar” (GRAMSCI, 2004, p. 37). Assim,

O nível inicial da escola elementar não deveria ultrapassar três-quatro anos e, ao lado do ensino das primeiras noções ‘instrumentais’ da instrução (ler, escrever, fazer contas, geografia, história), deveria desenvolver, sobretudo, a parte relativa aos ‘direitos e deveres’, atualmente negligenciada, isto é, as primeiras noções do Estado e da sociedade, enquanto elementos primordiais de uma nova concepção do mundo que entra em luta contra as concepções determinadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, ou seja, contra as concepções que poderíamos chamar de folclóricas. O problema didático a resolver é o de abrandar e fecundar a orientação dogmática que não pode deixar de existir nestes primeiros anos (GRAMSCI, 2004, p. 37).

Assim, a escola primária, tendo o trabalho como princípio educativo, deve ter a preocupação com as noções básicas de ciências naturais e ciências sociais, particularmente os direitos e deveres dos cidadãos, no âmbito da sociedade. As ciências naturais, nesse sentido, serviriam para introduzir a criança na *societas rerum*, descortinando a concepção mágica do mundo e da natureza, que a criança absorve do ambiente social impregnado de folclore. A introdução da criança nas atividades do Estado em seu sentido amplo, por meio da sociedade civil, ocorreria via compreensão das noções de direitos e deveres colocados como contrapondo à barbárie individualista e localista, que é também um aspecto do folclore. Nessa perspectiva, a escola primária,

[...] luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se para dominá-las, e de leis civis e estatais, produto de uma atividade humana, que são estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas tendo em vista seu desenvolvimento coletivo; a lei civil e estatal organiza os homens do modo historicamente mais adequado a dominar as leis da natureza, isto é, a tornar mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando a transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente (GRAMSCI, 2004, p. 42-43).

A noção de trabalho – que só pode se realizar efetivamente partindo do entendimento das leis da natureza e das leis sociais que regulam as atividades humanas em geral – é o ponto fundamental da formação na primeira etapa da escola unitária. O trabalho é o princípio educativo precípua da escola primária, pois é o fato teórico-prático que inaugura o entendimento da criança acerca do trabalho como atividade humana coletiva que modifica a natureza e o próprio ser humano. O entendimento inicial de como a ordem social – expressa no conjunto de direitos e deveres – se efetiva, ocorre pela experiência

teórico-prática, pela forma como os homens, por meio do trabalho, se relacionam com a natureza e com os outros homens.

O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro (GRAMSCI, 2004, p. 43).

À escola primária se exige uma referência indireta ao processo de trabalho no sentido de explicitar as primeiras noções à criança de como o mundo natural e social se inter-relacionam. Para tanto, o pré-requisito inicial para a criança entender o seu próprio mundo é aprender a ler, escrever, contar e dominar os rudimentos das ciências naturais e sociais.

A outra etapa do curso, correspondente ao nível intermediário, “[...] não deveria durar mais de seis anos, de modo que, aos quinze ou dezesseis anos, já deveriam estar concluídos todos os graus da escola unitária” (GRAMSCI, 2004, p. 43). Essa etapa não tem a ver somente com a idade cronológica, mas com a maturidade moral e intelectual. Nessa perspectiva formativa,

[...] na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do ‘humanismo’, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio, etc.). O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida devem começar nesta última fase da escola, não devendo mais ser um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso da vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora (GRAMSCI, 2004, p. 39).

Nessa fase da escola unitária, a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática precisa ser tratada de maneira explícita e direta. Este é o momento de compreender a relação direta entre conhecimento e trabalho produtivo, ou seja, como o conhecimento científico se converte em uma matéria ou em um produto por meio de variadas técnicas. Esse é o momento do aprendizado da relação teoria e prática (práxis) – utilizando-se ferramentas e técnicas específicas – que demonstra, por exemplo, como pelo trabalho com madeira produzimos objetos como mesas, cadeiras, casas, etc., ou como pelo trabalho com os metais transformamos ferro e ouro em facas e colares.

O referencial gramsciano permite, entretanto, esclarecer que não se trata, nessa fase escolar, de formar o especialista para o setor produtivo. Trata-se de propiciar aos alunos, em uma perspectiva criativa, o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas gerais utilizadas na produção (politécnica), e não do adestramento em técnicas produtivas vinculadas às preocupações com o mercado de trabalho.

Conforme Gramsci, ressaltamos que toda escola unitária deve ser ativa, mas a sua última etapa deve ser essencialmente criativa. Mas o que é a escola ativa e de que trata a escola criadora ou criativa?

A escola criadora é o coroamento da escola ativa: na primeira fase, tende-se a disciplinar e, portanto, também a nivelar, a obter uma certa espécie de ‘conformismo’ que pode ser chamado de ‘dinâmico’; na fase criadora, sobre a base já atingida de ‘coletivização’ do tipo social, tende-se a expandir a personalidade, tornada autônoma e responsável, mas com uma consciência moral e social sólida e homogênea. Assim, a escola criadora não significa escola de ‘inventores e descobridores’; indica-se uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um ‘programa’ predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre, sobretudo, graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual se podem descobrir verdades novas. Por isso, nesta fase, a atividade escolar fundamental se desenvolverá nos seminários, nas bibliotecas, nos laboratórios experimentais; é nela que serão recolhidas as indicações orgânicas para a orientação profissional (GRAMSCI, 2004, p. 39-40).

Depreendemos dessa concepção formativa que, também, o professor, na perspectiva da ético-política e da filosofia da práxis, deve ser formado com base nos princípios da escola unitária, sem desconsiderar as demais estruturas sociais formativas como as culturais, em geral, e as universidades, situadas no âmbito da superestrutura organicamente articulada à estrutura socioeconômica.

#### **4. O nível superior do processo educacional e a formação de professores**

Com a consolidação da escola unitária, no nível superior do processo educacional, as universidades e academias assumiriam uma nova função fundamental de criação e organização cultural na sociedade, dando unidade ao processo de formação dos intelectuais de diversos níveis. Essa função objetiva superar a “[...] separação existente entre a alta cultura e a vida, entre os intelectuais e o povo” (GRAMSCI, 2004, p. 40). As academias deveriam se tornar uma “organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual)” (p. 40) dos indivíduos que, tendo cursado a escola unitária, adentrariam nos trabalhos profissionais, “bem como um terreno de encontro entre estes e os universitários” (p. 40).

Assim, a universidade e as academias teriam a tarefa de organizar a cultura em geral para que toda a população tivesse a oportunidade de vivenciar e contribuir com a criação cultural humana. No caso específico dos trabalhadores, as instituições superiores seriam o espaço em que se dinamizaria, de forma contínua, a intelectualidade dos trabalhadores que, em contato com os universitários possibilitariam, por seu turno, que estes não caíssem no academicismo descolado da realidade social e do mundo do trabalho. Estamos falando do trabalho como princípio educativo, capaz de problematizar e até mesmo soldar a fratura existente entre: conhecimento científico (teoria) e mundo do trabalho (prática); e entre escola primária, média e superior.

Pensar a formação dos professores com essa perspectiva de pensamento significa realizar um processo formativo orientado pela filosofia da práxis, buscando superar as fraturas entre conhecimento e realidade, teoria e prática, educação e trabalho. Para tanto, o professor precisaria tomar consciência do lugar que ocupa no mundo, enquanto grupo social, e o papel que assume enquanto intelectual no processo formativo nas escolas, considerando o aluno com relativa autonomia acerca de sua formação e não como pura passividade.

Um ponto de partida importante, nesse sentido, refere-se à fratura que se faz necessário recompor em relação à pseudodicotomia entre educação e instrução. Em Gramsci (2004, p. 44), “[...] para que a instrução não fosse igualmente educação, seria preciso que o discente fosse uma mera passividade, um ‘recipiente mecânico’ de noções abstratas”. *A priori*, não existe unidade entre escola e vida e entre educação e instrução. Construir tal unidade é a função da educação e papel do professor.

[...] na escola, o nexa instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o professor é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos (GRAMSCI, 2004, p. 44).

Um corpo docente deficiente, que não consegue entender e vivenciar a relação entre educação e instrução, produzirá verbalismos abstratos desconectados do mundo do educando. Em tal processo, os alunos podem até ser instruídos, mas dificilmente educados, principalmente quando estes negligenciam “[...] as noções concretas e ‘enchem a cabeça’ com fórmulas e palavras que não têm para ele, na maioria dos casos, nenhum sentido, e que são logo esquecidas” (GRAMSCI, 2004, p. 44). O professor, nesse caso, cumprirá a parte burocrática e mecânica da instrução escolar e o aluno, sendo um sujeito ativo, organizará, por sua conta e pelo convívio social, a bagagem cultural acumulada pela humanidade. Falar de educação articulada à instrução, assim, é falar de escola ligada à vida e isso ocorrerá se ela for ativa e criativa. Sem essa clara relação, é pouco frutífera a discussão sobre a relação professor-aluno. Em outras palavras, a dimensão técnico-pedagógica na relação professor-aluno precisa estar subsumida à dimensão política, cultural e social.

O professor precisa ser formado na perspectiva educacional de que o processo formativo, no que tange à educação e à formação geral, indo das crianças até a profissionalização, precisa ser “[...] desinteressado, ou seja, não deve ter finalidades práticas imediatas ou muito imediatas, deve ser formativo ainda que ‘instrutivo’, isto é, rico de noções concretas” (GRAMSCI, 2004, p. 49). Infelizmente, na escola, já dizia Gramsci:

[...] verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático (GRAMSCI, 2004, p. 49).

Embora a escola se apresente como democrática, o que se percebe, cada vez com mais intensidade, é que “[...] cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental” (GRAMSCI, 2004, p. 49). Essa não é a formação que interessa à classe trabalhadora e precisa ser compreendida em um processo de formação orgânico do professor da escola pública, unitária e criativa. Nesse sentido,

Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (GRAMSCI, 2004, p. 49).

Eis a função chave da escola unitária que deve, também, comportar os pilares da formação do professor da classe trabalhadora: formar o aluno como capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. Esta é a tarefa fundamental que os professores da classe trabalhadora devem enfrentar: não somente qualificar o educando para uma função técnica, para o trabalho, mas formá-lo como cidadão com as possibilidades de ser governante, assumindo, o processo formativo, uma função política preponderante. A formação do aluno da classe trabalhadora, em uma direção transformadora que articula as dimensões técnica e política, não é uma opção, é um dever e uma necessidade teórico-prática contínua e urgente, em tempos de intensa fragmentação da formação em base mercantil e de defesas insistentes como a da Escola sem Partido.

Ressaltamos que a dimensão política da formação não exclui a formação técnica, mas ela deve perpassar todo o processo formativo sem cair no dogmatismo e no criticismo-historicismo. Concernente ao estudo a ser adquirido, faz-se necessário um árduo trabalho e reflexão, que não podem jamais serem negligenciados nos cursos de formação de professores e em toda a formação vislumbrada pela escola unitária. Nesse aspecto, um certo “dogmatismo” é necessário, principalmente, no que se refere à aquisição de disciplina ao estudo por parte da classe trabalhadora, mas lembrando sempre da premência de se manter vivo o espírito de uma escola ativa e criadora. Assim, não é aceitável o dogmatismo da religião, da filosofia, da ciência, da economia e da política apresentadas como verdades certas e absolutas e sem discussão.

Deve-se convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo, com um tirocínio particular próprio, não só intelectual, mas também muscular-nervoso: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e até mesmo sofrimento (GRAMSCI, 2004, p. 51).

À classe trabalhadora a disciplina ao estudo deve ser muito maior, pois, em relação à classe dominante, as condições que dispõe para acessar a cultura produzida pela humanidade é precária e, por isso, terá muito mais dificuldade com a formação no âmbito escolar. Sendo assim, é preciso romper com a tentação ao afrouxamento do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista a necessidade de

superação do esforço muscular-nervoso (comum a todos os homens) para o esforço de elaboração intelectual-cerebral, portanto, a capacidade de pensar, formular e organizar as práticas sociais. As dificuldades a serem superadas, nesse aspecto particular, extrapolam a formação no âmbito escolar e incluem os espaços sociais diversos, as instituições culturais, as mídias e o setor produtivo em geral.

Nessa perspectiva, a disputa por uma hegemonia democrática e nacional-popular, que tem como centralidade o trabalho e a classe trabalhadora, abrange, também, a formação de professores articuladora dos princípios da escola unitária nas universidades, academias, círculos superiores de cultura e outros institutos e organismos responsáveis pela difusão cultural na sociedade brasileira.

Com esse entendimento, ao tratarmos da concepção de formação de professores na perspectiva ético-política e da filosofia da práxis no âmbito da sociedade brasileira, o fazemos situando-a no contexto histórico contemporâneo desta referida sociedade a partir de uma postura analítica histórico-crítica e dialética.

Por essa via de entendimento, retomamos da Filosofia da Práxis, de Gramsci, os fundamentos ético-políticos férteis para pensar a formação de professores para além da lógica de produção e reprodução social de cunho econômico-corporativa. Estamos falando, em síntese, da problematização que vislumbre as possibilidades de superação entre conhecimento e realidade, teoria e prática, educação e trabalho. Nesses termos, referimo-nos à formação do professor da classe trabalhadora que, apoiado na argumentação gramsciana e em uma perspectiva democrática, buscará formar o aluno capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige.

Embora a centralidade da presente reflexão seja o de fazer apontamentos gerais sobre a formação de professores na perspectiva ético-política e da filosofia da práxis, indicamos o fazer pedagógico, em uma perspectiva democrática, como aspecto importante de difusão cultural na lógica da classe trabalhadora.

Para Gramsci (2006), o processo pedagógico escolar precisa ocorrer com base nos princípios democráticos visando à superação da relação autoritária entre professor e aluno. As relações sociais na escola, articuladas às relações do conjunto dos espaços sociais, precisam, portanto, ocorrer objetivando o enfrentamento das desigualdades e práticas autoritárias. O professor – entendido como intelectual orgânico/filósofo, organizador cultural – deve conceber no trabalho pedagógico a apropriação do conhecimento produzido pela humanidade (importante, na visão de Gramsci, ao combate às desigualdades sociais),

[...] não mais apenas como elaboração “individual” de conceitos sistematicamente coerentes, mas além disso, e sobretudo, como luta cultural para transformar a “mentalidade” popular e difundir as inovações filosóficas que se revelem “historicamente verdadeiras” na medida em que se tornem concretamente, isto é, histórica e socialmente, universais [...]. (GRAMSCI, 2006, p.398)

A luta cultural em geral relaciona-se à luta cultural da realidade escolar na qual o professor, em uma perspectiva dialética, estabelece uma relação pedagógica “ativa, de vinculações recíprocas, e que, portanto, todo professor é sempre aluno e todo aluno, professor” (GRAMSCI, 2006, p. 399). O autor acrescenta que a relação pedagógica não está circunscrita à escola, mas envolve o conjunto das relações sociais mais amplas, nacional e internacional, e a tarefa imediata do professor consiste em trabalhar para transformar o ambiente em que está inserido, abrangendo a escola, os alunos e os pais.

Depreendemos de Gramsci (2006) que no fazer pedagógico, por meio da autocrítica, o professor precisa trabalhar continuamente pela superação das relações autoritárias, dogmáticas, sectárias e arrogantes que favorecem as práticas bancárias de educação em que o aluno aparece como coadjuvante, obediente e não como sujeito ativo. Esse é o trabalho pedagógico coerente com a proposta de formação de cidadãos que possam ser governantes e governados e que contribuam para a superação das oposições entre intelectuais e não intelectuais, governantes e governados, elite e povo, dirigentes e dirigidos.

O trabalho pedagógico, nesse sentido, deve ocorrer tendo como princípio a liberdade de pensamento, de respeito mútuo e de colaboração no processo educativo. O professor tem, nesse processo, dentre outras preocupações, a de criar mediações que possibilitem aos alunos romperem com o senso comum (visão de mundo a ser tomada como ponto de partida) em direção ao conhecimento mais elaborado por meio da tradução colaborativa de saberes especializados em ensino que contribuam para a elevação intelectual e moral que amplie e potencialize a dimensão político-cultural, portanto, ético-política.

### **Considerações finais**

A superação por parte da classe trabalhadora da visão que naturaliza o processo de subalternidade na educação não se faz somente por meio da formação técnica. Esse processo se faz, em conformidade com Gramsci, via o envolvimento político ativo e não, simplesmente, via adesão espontânea e voluntária. Esta visão de educação gramsciana, compartilhada por Mészáros (2008), é entendida aqui no seu sentido amplo – escolar e não escolar, de natureza desalienante, que ocorre de forma contínua e ao longo de toda a vida – em contraste com uma educação formal elitista-meritocrática, tecnocrática, empresarial, de natureza internalizante, comprometida, embora não de forma linear, com o conformismo e o consenso.

Em conformidade com o pensamento gramsciano, essa concepção de educação de sentido amplo, que fundamenta o presente texto, tem a perspectiva emancipadora e democrático-participativa. Seu objetivo consiste em promover uma formação que eleve intelectual e moralmente a vida humana, ou seja, contribua para superar as diversas formas de divisão, fragmentação e subsunção social por entender que todo homem é potencialmente um ser participante em busca constante de sua autonomia individual articulada à autogestão social. Nesse sentido, conforme Gramsci,

[...] não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *Homo faber* do *Homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um ‘filósofo’, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 2004, p. 53).

Pensar a formação dos professores da classe trabalhadora passa, portanto, por uma formação na perspectiva da filosofia da práxis que tem a escola unitária como espaço formativo e instrutivo e o professor como um intelectual orgânico que supere a lógica da “[...] eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanentemente’, já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato” (GRAMSCI, 2004, p. 53). Trata-se de um intelectual que partindo da “[...] técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece ‘especialista’ e não se torna ‘dirigente’ (especialista + político)” (GRAMSCI, 2004, p. 53).

O movimento de formação nessa lógica entende a educação como prática social forjada historicamente, por meio de um movimento dialético que tem a contradição como faceta imanente e a crítica como ferramenta de discernimento social. A educação escolar se apresenta, nesse sentido, como um espaço de luta da classe trabalhadora. Os escritos de Gramsci, aqui mencionados, nos ajudam a entender que, historicamente, a prática humana tanto pode reafirmar o projeto hegemônico de sociedade quanto pode negá-lo explicitando um estado de crise. O sistema escolar em geral, incluindo aí a universidade, por sua ação pedagógica, constitui-se, dessa forma, em importante instrumento no fortalecimento da hegemonia dominante, mas, contraditoriamente, pode ser, também, portador de um outro projeto de sociedade, contribuindo para produzir um bloco sociocultural e político de cunho econômico e ético-político.

Para a construção da hegemonia político-cultural e ético-política no âmbito da sociedade capitalista contemporânea, faz-se necessária uma ação política que articule dialeticamente teoria e prática, pois “as ideias caminham e se efetivam historicamente com os homens de boa vontade, o estudo dos homens, de suas escolhas, a verificação de suas ações é tão necessária quanto o estudo das ideias” (GRAMSCI, 1977, p. 1743).

Nessa direção, o método formativo do professor tem como ponto de partida a prática social – síntese provisória das relações sociais, vislumbrada por um devir histórico – que é problematizada, utilizando-se dos instrumentos teórico-práticos existentes e expressos, em grande medida, nas dimensões econômico-corporativa e técnico-pedagógica. Em última instância, objetiva-se chegar à catarse, que é um momento superior acerca da formação, caracterizada pela dimensão ético-político e político-cultural, tendo, como ponto de chegada, o horizonte da prática social em constante movimento e passível de transformação no contexto histórico contemporâneo.



---

## Notas

- <sup>1</sup> O presente texto é resultado de pós-doutorado desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH) da UERJ/ Linha de Pesquisa Formação Humana.
- <sup>2</sup> O nosso entendimento sobre o processo de globalização coaduna com o pensamento de Corsi (1997, p. 103). Para este autor, “a globalização, do ponto de vista econômico, funda-se em variados processos concomitantes e interligados, quais sejam: a formação de oligopólios transnacionais em importantes setores, a formação de mercados de capital, de câmbio e de títulos de valores globais, a formação de um mercado mundial unificado, a formação de uma nova divisão internacional do trabalho em uma certa desconcentração industrial e a formação de espaços onde se processam uma produção globalizada. Observa-se também uma nova onda de inovações tecnológicas (informática, robótica, biotecnologias, etc.), que foi fundamental para viabilizar alguns destes processos”. Sobre o tema ver também Fiori (1977).
- <sup>3</sup> Antes de opor o trabalho abstrato, comum a todos os sistemas produtivos, ao trabalho especificamente capitalista, Marx (1985, p. 153) afirma que “o processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. Por isso não tivemos necessidades de apresentar o trabalhador em sua relação com outros trabalhadores. O homem e seu trabalho, de um lado, a Natureza e suas matérias, do outro, bastavam”.
- <sup>4</sup> A supracitada proposta educacional foi elaborada por Gramsci no confronto crítico que estabeleceu com a política e os programas da Reforma Educacional implementada por Giovanni Gentile (Reforma Gentile), então Ministro da Educação e Cultura do governo italiano. Na discussão sobre a escola e o princípio educativo, o ponto de partida de Gramsci, antes de propor a Escola Unitária, consistiu em criticar “[...] a fratura determinada pela reforma Gentile entre a escola primária e média, por um lado, e a escola superior, por outro”. (GRAMSCI, 2004, p. 42)
- <sup>5</sup> Para Gramsci (2004) “[...] deve dar por suposto, de que se desenvolverá – paralelamente à escola unitária – uma rede de creches e outras instituições nas quais, mesmo antes da idade escolar, as crianças se habituem a uma certa disciplina coletiva e adquiram noções e aptidões pré-escolares” (p. 38).

## Referências

- CORSI, Francisco Luiz. A globalização e a crise dos estados nacionais. In: DOWBOR, Ladislau; IANNI, Octavio; RESENDE, Paulo-Edigar A. (Org). *Desafios da globalização*. Petrópolis - RJ: Vozes, 1997.
- FIORI, José Luiz. *Os moedeiros falsos*. 3. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 1997.
- GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del Carcere*. Torino: Einaudi Editore, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Cadernos do Cárcere v. 1/ Antonio Gramsci*. 4. ed. Trad.: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Cadernos do Cárcere v. 2/ Antonio Gramsci*. 3. ed. Trad.: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- MARX, Karl. *O Capital*. 2. ed. Trad.: Régis Barbosa; Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985. Vol. I.
- MÉSZAROS, István. *Educação para além do capital*. 2.ed. Trad.: Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

## Revisores

- Língua Portuguesa** | Tatiana Piccardi  
E-mail: [tpiccardi@gmail.com](mailto:tpiccardi@gmail.com)
- Língua Inglesa** | Affonso Henriques da Silva Real Nunes  
E-mail: [affonsohnunes@gmail.com](mailto:affonsohnunes@gmail.com)
- Língua Espanhola** | Affonso Henriques da Silva Real Nunes  
E-mail: [affonsohnunes@gmail.com](mailto:affonsohnunes@gmail.com)