



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

GRAMSCI e EDUCAÇÃO

RODRIGUES, Dra. Margarita Victoria

SILVA, Cristina Beatriz Paranhos

SALGADO, Edna

NEVES, Mariza Helena S. Ribeiro

Revista
Profissão Docente



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

RESUMO

O texto traz resultados parciais de uma pesquisa sobre Gramsci e educação. Discute o pensamento educativo de Gramsci e sua relação com o trabalho, que significa para ele a base e o princípio do homem. Fundador do Partido Comunista Italiano, Gramsci estabeleceu uma unidade entre teoria e prática do marxismo, exercendo profunda influência sobre este. Antifascista, foi preso e condenado a mais de vinte anos de prisão, onde teve sua produção intelectual intensificada, consubstanciada em 32 cadernos. O interesse pedagógico de Gramsci foi decorrente de sua preocupação com a educação de sua família. Analisando as conseqüências do marxismo no mundo moderno, afirma que este contém as bases para uma concepção global do mundo, além de revigorar e reformar a sociedade, que torna-se agente de sua própria transformação, impondo sua hegemonia, conceito fundamental em seu pensamento. Essa contra-hegemonia é feita através da mediação dos intelectuais revolucionários com as massas. Oriundos das classes subalternas, seriam esses os responsáveis pela formação de um novo bloco histórico e social. A escola para ele, que possui um caráter amplo, seria a principal agência de formação de intelectuais. Sua proposta de escola unitária está centrada na idéia de liberdade concreta, universal e historicamente obtida. As categorias de Gramsci, como visão de mundo, de homem, hegemonia, consciência e ideologia, são explicitadas e, por último, faz-se uma reflexão sobre o sistema escolar brasileiro à luz de seu pensamento, apontando a necessidade de novas políticas e reformas pautadas nessa proposta, destacando-se a formação de professores.

Palavras-chave: educação, trabalho, marxismo, escola, intelectuais.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

ANTONIO GRAMSCI: VIDA E PENSAMENTO

Fundador do Partido Comunista Italiano, Gramsci se dispôs a estabelecer uma unidade entre a teoria e a prática do marxismo. Criticou o elitismo dos intelectuais e exerceu profunda influência sobre o pensamento marxista.

Antonio Gramsci nasceu em Ales, Sardenha, em 23 de janeiro de 1891. Na Universidade de Turim entrou em contato com a Federação Juvenil Socialista e filiou-se em 1914 ao Partido Socialista. Em 1919 fundou, com Palmiro Togliatti, o jornal L'Ordine nuovo, que defendia a participação política do proletariado. Em 1921 foi um dos fundadores do Partido Comunista Italiano. Depois de dois anos na União Soviética, como membro executivo da Terceira Internacional, voltou à Itália, assumiu a direção do partido e elegeu-se deputado.

Foi na União Soviética onde conheceu sua esposa Julia, com quem teve dois filhos: Délio e Juliano. As preocupações de Gramsci com a educação de seus filhos, bem como de sua sobrinha Mea, em muito contribuíram para despertar e cultivar nele o interesse pelas questões pedagógicas. Essas preocupações estão explicitadas o tempo todo nos seus escritos elaborados na prisão.

Antifascista, Gramsci foi preso em 1926 e condenado a mais de vinte anos de prisão. Sua obra, consubstanciada em 32 cadernos escritos na prisão, foi depois distribuída em volumes, só publicados depois da guerra. De tudo que escreveu, porém, a parte mais divulgada são suas Lettere dal carcere (1947; Cartas do cárcere), notável documento humano e cultural em que o autor revela suas preocupações familiares e discute problemas filosóficos e estéticos. Sua cunhada Tânia, casada com seu irmão, teve um papel preponderante, pois tornou-se sua principal correspondente na prisão.

Tuberculoso, Gramsci foi hospitalizado em 1935 numa clínica romana. Morreu em 27 de abril de 1937, em Roma, quatro dias depois de alcançar a liberdade.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

Gramsci analisou as conseqüências do marxismo no mundo moderno, visto como a "filosofia da práxis". Para ele, o marxismo contém as bases para uma concepção global do mundo, além de revigorar e reformar a sociedade, que passa a ser agente de sua própria transformação. A partir dessa evidência, a conquista do poder não seria só uma tarefa política do partido, mas também, e fundamentalmente, uma luta para tornar indispensável à sociedade a nova ideologia impondo-se sua hegemonia, conceito fundamental em seu pensamento. A principal tarefa dos intelectuais revolucionários seria, então, a de opor o marxismo à concepção ideológica da burguesia e levá-lo a camadas cada vez mais amplas da sociedade.

Com certeza, o contexto de luta e o componente geográfico, influenciou muito na formação da personalidade de Gramsci. Gobetti ao retratar a personalidade de Gramsci afirma:

"Parece ter vindo do campo para esquecer suas tradições, para substituir a hereditariedade doentia do anacronismo sardo com um esforço fechado e inexorável (...) traz na pessoa física a marca desta renúncia à vida dos campos e a sobreposição quase violenta de um programa construído e renovado pela força do desespero, pela necessidade espiritual de quem rejeitou e renegou a inocência nativa." (1910, 1003).

Em 1924, de Viena escreve a Júlia:

"Eu fui acostumado pela vida solitária, que vivi desde a infância, a esconder as minhas emoções atrás de uma máscara de dureza ou atrás de um sorriso irônico (...). Isso me fez mal: por muito tempo as minhas relações com os outros foram alguma coisa de enormemente complicado, uma multiplicação ou uma divisão por sete de todo sentimento real, para evitar que os outros entendessem o que eu realmente sentia. O que foi que me impediu de me tornar uma bandeira, pois cresci com um extremo instinto da revolta, que quando era criança era contra os ricos porque eu não podia estudar, eu que havia tirado 10 em todas as disciplinas nas escolas elementares, enquanto iam estudar o filho do açougueiro, do farmacêutico, do comerciante de tecidos. Essa revolta se dilatou para todos os ricos que oprimiam os camponeses da Sardenha e eu pensava então que precisava lutar pela independência nacional da região: "ao mar aos continentais!" quantas vezes repeti essas palavras. Depois conheci a classe operária de uma cidade industrial e compreendi o que realmente significavam as coisas de Marx que havia lido antes por curiosidade intelectual. Me apaixonei assim pela vida, pela luta, pela classe operária." (in Santucci, 26-27)



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

É inegável a grande influência que Gramsci sofreu durante os anos passados na Sardenha, atingindo assim seus escritos. Não se trata, porém, de uma marca romântica, mas trata-se de uma revolta que o lança cada vez mais para a negação do sofrido trabalho do campo em direção à valorização do trabalho industrial. É uma experiência que o torna uma espécie de Rousseau às avessas, pois o campo representa vida duríssima. A vida e o trabalho da foice (campo) o lançam a valorizar a vida e o trabalho do martelo (operariado).

A saída dessa fase coincidiu com a descoberta, em Turim, da classe operária industrial, onde Gramsci tornou-se um militante e um dirigente espiritual das massas operárias italianas.

O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO PARA GRAMSCI

Para entender melhor o valor que Gramsci atribui ao trabalho industrial para educação, é importante conhecer seu itinerário da Sardenha a Turim; de Turim à Rússia; da Rússia à prisão. Neste sentido, é muito útil a leitura de seus Escritos Políticos (anteriores ao cárcere). cremos que só é possível sentir as razões de sua insistência sobre certos assuntos políticos, filosóficos e culturais quando percebemos o forte contexto de luta desse intelectual italiano nascido, criado e emigrado aos 20 anos (novembro de 1911) de uma ilha atrasada, pobre, fechada, arcaica, sofrida, preconceituosa que era Sardenha.

Para Gramsci, é historicamente indiscutível a primazia histórica do próprio trabalho industrial, base e princípio do novo homem, ainda modelando-o integralmente. É ele que levará o homem a mudar sua visão de mundo, implicando-lhe a combater o processo de dicotomia das ideologias difundidas pela burguesia no seu cotidiano, podendo vincular a sua vida a essa nova concepção de homem e de mundo.



Com base nessa concepção é possível buscar o conjunto de outros elementos que permitem segundo GRAMSCI (1995, p. 39),

"conceber o homem como uma série de relações ativas (um processo), no qual, se a individualidade tem máxima importância, não é todavia o único elemento a ser considerado. A humanidade que se reflete em cada individualidade é composta de diversos elementos: 1- o indivíduo; 2- os outros homens; 3- a natureza. O indivíduo não entra em relação com os outros homens por justaposição, mas organicamente, isto é, na medida em que passa a fazer parte de organismos, dos mais simples aos mais complexos. Desta forma, o homem não entra em relações com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente, por meio do trabalho e da técnica."

Quando o homem inteira-se criticamente do mundo ao qual faz parte, certamente desenvolve atitudes coerentes em sua vida de luta contra o despotismo da burguesia.

Vale ressaltar GRAMSCI (1995, p.12), no que se refere a concepção de mundo:

"Pela própria concepção do mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que partilham de um mesmo modo de pensar e de agir. Porém, se nossa concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é composta de forma bizarra(...)."

Criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la (...). O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que somos realmente.

Isto é, um "conhece-te a ti mesmo" como produto do processo histórico.

O objetivo do autor ao analisar a concepção de mundo é também o de compreender como ela se converte em "norma de conduta" de vida e como esta propicia a concretização de uma "reforma intelectual e moral; indica portanto, como uma concepção de mundo se converte numa vontade coletiva.

O desejo de Gramsci era que o princípio educativo universal do trabalho industrial transformasse também a tradicional instituição escolar. Porém, quando ele fala de escola, deve-se prestar atenção porque muitíssimas vezes ele refere-se a esse conceito como algo mais amplo (círculos culturais, Rotary Clubes, escolas de grandes

jornais, das fábricas, do comércio, etc.). Portanto, para Gramsci o dilatamento da idéia de escola é natural.

De acordo com as análises das "Cartas do Cárcere" feitas por Nosella (1992), torna-se evidente que Gramsci tinha grandes preocupações com as questões didático-pedagógicas, sempre orientado pela sua concepção de vida, de cultura, de filosofia, de história, segundo o qual o ser humano deve se educar científica e culturalmente até os níveis mais complexos, sofisticados e modernos, partindo de uma forte e vital ligação com sua base popular e com seu senso comum. Essa concepção educacional seria a da ótica do trabalho, o oposto de uma educação voltada para a formação de um técnico abstrato.

GRAMSCI E EDUCAÇÃO

A educação é essencialmente um processo de aquisição de conhecimentos necessários ao homem no seu intercâmbio com a natureza e com os outros indivíduos. Esse processo de aquisição do conhecimento ocorre no próprio contexto do processo de trabalho e dele é fruto.

A temática pedagógica ocupa um caráter não secundário na experiência vivida e no pensamento de Antonio Gramsci, seja como interesse educativo imediato a nível individual, ou como luta política pela organização da cultura em nível de massa.

A preocupação educativa em Gramsci é verificada concretamente através de seus escritos no cárcere. Ele exprime interesse pela educação quando afirma em uma carta à sua esposa: "A questão escolar interessa-me muitíssimo" (Manacorda, 1990, p.15). Ele mesmo ressalta o vínculo objetivo entre pedagogia e política, quando sublinha que "essa relação (pedagógica) existe em toda a sociedade, no seu conjunto", ou quando coloca a escola como uma atividade essencial no futuro (ibid).



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

Segundo o pensamento de Gramsci, é fundamental o processo de educação das massas para que estas possam se inserir de modo ativo e consciente na vida política. Para ele, a atividade de educação das massas é realizada sobretudo através da mediação dos "intelectuais", isto é, dos indivíduos que organizam e difundem a concepção de mundo de uma classe social que, emergindo no terreno da produção econômica, procura exercer o seu governo sobre a sociedade. Como "funcionários" de uma determinada classe social, são eles que realizam as funções subalternas da hegemonia social, procurando obter o consentimento das grandes massas ao domínio político da classe social à qual estão organicamente vinculados.

Gramsci considera a escola a principal agência, na sociedade civil, de formação de intelectuais. De modo especial, preocupa-lhe a preparação de intelectuais de novo tipo, organicamente ligados às classes subalternas, para que possam influir no processo da hegemonia civil, educando e formando os "simples", ou seja, elaborando e tornando coerentes os problemas que as massas populares apresentam em sua atividade prática para, assim, constituir um novo "bloco cultural e social". É dentro dessa linha de raciocínio que Gramsci discute a organização da escola, pois a considera uma das mais importantes instituições que movimentam o conteúdo ético estatal, isto é, das ideologias que circulam na sociedade civil seja com a finalidade de legitimar o grupo dominante tradicional, ou de lutar contra ele para fundar uma nova sociedade.

A concepção de Gramsci sobre a organização cultural, formulada na juventude, mantém seus elementos básicos e foi aprofundada na prisão. Aí desenvolve-se questões relacionadas ao trabalho cultural de conquista de uma "consciência unitária", indo do conceito de "hegemonia" até as formas concretas de organizar e difundir a cultura. Desse modo, ele chega à questão da escola. Suas análises sobre o assunto estão esboçadas desde 1916, quando acusou a escola de ser um "privilégio" das elites e criticou sua forma dualista de organização. No artigo "Homens ou máquinas?" (Uomini



o macchine?), do Avanti!, denunciou a tendência em se excluir o proletariado da escola média e superior da cultura, oferecendo-lhe institutos técnicos e profissionais. Opondo-se a esse tipo de formação, ele diz que o proletariado necessita de uma escola "desinteressada", uma "escola humanista", tal como a "entendiam os antigos e os mais recentes homens do Renascimento".

Enfim, uma

"escola que não hipoteque o futuro do jovem e não constranja a sua vontade, a sua inteligência, a sua consciência em formação a mover-se dentro de um trilho com direção pré-fixada. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa e não uma escola de escravidão e mecanicidade." (Gramsci, 1975, p. 82)

Gramsci debateu com a tendência humanista, buscando identificar seus princípios pedagógicos e, sobretudo, sua importância para a formação de dirigentes, no contexto econômico, social e político que precedeu a expansão do capitalismo de base industrial. Ele acompanha e interpreta a crise desse princípio, examina diversos movimentos que surgiram para redefinir a formação de quadros intelectuais e instrumentais e com eles abre uma fecunda polêmica que culmina na sua proposta de escola unitária.

Segundo Gramsci, com a ruptura no princípio formativo humanista da velha escola média e o crescimento anárquico de diferentes escolas profissionais, abriu-se uma dualidade na organização escolar que a burguesia não conseguiu resolver: de um lado, a formação de especialistas (técnico-científico + político) e, de outro, a formação de técnicos (instrumental e prático). Agravando-se essa dualidade, Gramsci esboçou um princípio educativo que expressava as novas exigências da luta política na guerra de posição. Nasceu, então, o conceito de "escola unitária".

A "escola unitária": a igualdade social, o trabalho

A proposta de escola unitária de Gramsci está centrada na idéia de liberdade concreta, universal e historicamente obtida, isto é, na liberdade gestada pelo trabalho



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

industrial e universalizada pela luta política. A relação escola/trabalho dá sentido à idéia de liberdade.

"O trabalho é a própria oficina-escola que forja o homem na prática produtiva, projetando, se estendendo e concretizando vários outros tipos de escolas de cultura, de política, para melhor adaptar esse homem ao novo tipo de prática produtiva necessária naquele momento histórico(...). Para Gramsci, as diversas formas produtivas e suas correlatas formas escolares são expressão da busca de liberdade por parte do homem". (Nosella, 1992, p. 127)

Quando Gramsci propõe a "escola unitária" como reação ao dualismo escolar, o adjetivo "unitária" está relacionado a um princípio muito amplo, parâmetro de toda a sua análise sobre a organização da cultura. Trata-se do princípio da igualdade ou "princípio unitário", diretriz para superar os conflitos sociais. Refere-se à luta pela unificação histórica do homem, uma possibilidade a ser realizada, um devir.

Já o Estado democrático utiliza-se de estratégias para assegurar o controle hegemônico da ordem social à qual está vinculado. É importante, dentre essas estratégias, que o Estado democrático afirme a "igualdade" entre os homens e as mulheres, reconhecendo-os como "cidadãos" e cidadãs", igualdade essa que só pode ser concebida dentro de uma relação de desigualdade existente na relação entre Estado e sociedade civil, que é na concepção gramsciana, o centro unitário, no campo político, da dialética entre homem e natureza.

Ainda que esse princípio seja apenas formal e não condizente com a realidade, ele resulta de um processo histórico de emancipação dos sujeitos sociais das cadeias do feudalismo e constitui o fundamento moral do "Estado de direito". Nesse quadro, a noção de "cidadania" se apresenta como horizonte da igualdade. Tratando os cidadãos e as cidadãs como "iguais", o Estado busca educá-los para a obediência à uma determinada ordem social, à uma dada forma de poder, de modo a garantir sua hegemonia. Essa hegemonia perpassa entre dois significados, de acordo com CORRÊA (2000, p. 58), que trabalha essa categoria na visão gramsciana:



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

"Na cultura política, hegemonia tem sido mais usada para referir-se às relações entre classes sociais, partidos políticos, instituições, aparelhos públicos e privados. Nesse viés marxista, o conceito oscila entre dois significados. Um relaciona hegemonia e domínio, isto é, o predomínio da coerção sobre a persuasão, da força sobre a direção, da submissão sobre a legitimação e o consenso, da dimensão política sobre a cultural. Outro significado mais comum na tradição marxista, e que prevalece mais atualmente, é diametralmente oposto porque relaciona hegemonia e liderança com consentimento. Considera hegemonia como capacidade de direção intelectual e moral, política e cultural de uma classe ou grupo social sobre as outras classes, grupos sociais ou frações de classe social".

Portanto, o conceito de hegemonia elaborado por Gramsci não é estático, mas dinâmico. É pertinente a análise crítica de hegemonia feita por WILLIAMS (in Corrêa 2000, p.65) quando cita:

"Hegemonia é todo um corpo de práticas e expectativas; nossas tarefas, nossa compreensão comum de homem e de seu mundo. É um conjunto de significados e valores que à medida que são experienciados como práticas apresentam-se como se confirmado reciprocamente. Constitui, portanto, um sentido absoluto, porque experienciados como uma realidade fora da qual é muito difícil para a maioria dos membros de uma sociedade instalar-se em grande parte de suas vidas. Mas não é, exceto na operação de um elemento de análise de análise abstrata, um sistema estático. Pelo contrário, só podemos compreender uma cultura efetiva e dominante se entendermos o processo social real de que ela depende: refiro-me ao processo de incorporação".

O princípio da "reforma da igualdade" é o trabalho, o mundo da produção (GRAMSCI, 1978, p. 125), pois o trabalho é elemento de mediação entre o homem e a natureza, e ele deve ser entendido como "trabalho criador".

O princípio de igualdade é aquele que fundamenta toda a filosofia marxista. Daí a importância do historicismo, mostrando como a realidade vivenciada pelos educadores não é exterior a eles e sim um produto de sua ação, e que, portanto, a igualdade é um projeto que depende de uma realização histórica de cada educador. Depende de como cada um se compreende, conscientemente, e como é a participação dos educadores na construção dessa igualdade. Como devir, a igualdade só pode ser concebida dentro de uma relação de desigualdade existente na relação entre Estado e sociedade civil que é,



na concepção de Gramsci, o centro unitário, no campo político, da dialética entre homem e natureza.

O homem é, para Gramsci uma série de relações ativas que humaniza e se transforma através de sua atividade natural e social. Essa transformação é coletiva e se dá através do trabalho na existência humana. Para tal compreensão, é interessante buscar em MARX (Obras escolhidas, p.209), sua observação à margem do Programa do Partido Operário Alemão, a conotação e sentido do que venha ser trabalho:

"O trabalho não é fonte de toda riqueza. A natureza é a fonte dos valores de uso (que são os que verdadeiramente integram a riqueza material!), nem mais nem menos que o trabalho, que não é mais que a manifestação de uma força natural, da força de trabalho do homem. (...). Na medida em que o homem se situa de antemão como proprietário diante da natureza, primeira fonte de todos os meios e objetos de trabalho, e a trata como possessão sua, seu trabalho converte-se em fonte de valores de uso, e, portanto, em fonte de riqueza. Os burgueses têm razões muito fundadas para atribuir ao trabalho uma **força criadora sobrenatural**; pois precisamente do fato de que o trabalho está condicionado pela natureza deduz-se que o homem que não dispõe de outra propriedade senão sua força de trabalho, tem que ser, necessariamente, em qualquer estado social e de civilização, escravo de outros homens, daqueles que se tornaram donos das condições materiais de trabalho. E não poderá trabalhar, nem, por conseguinte, viver, a não ser com a sua permissão".

Afirmar a igualdade é afirmar uma unidade. Entretanto, qualquer unidade que se afirme sobre o homem, observa Gramsci, não passa de uma abstração, já que na realidade atual, não existe nenhuma igualdade na sociedade. Desse modo, o princípio "unitário" é abstrato, sua concretização é um objetivo político, que depende de lutas em todos os planos da sociedade. Depende especialmente de uma luta cultural para se formar uma nova "vontade coletiva" inspirada na solidariedade e na convivência pacífica, que seja capaz de desagregar a "vontade coletiva" atual, que contribui para manter as desigualdades sociais.

Gramsci afirma que o marxismo é a referência filosófica dessa luta cultural para formar uma nova "vontade coletiva", fundada na igualdade. O princípio moral dessa "reforma cultural" é o trabalho, o mundo da produção. Para ele, o princípio "unitário"



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

refere-se ao estabelecimento de novas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial (Gramsci, 1978b, p. 125).

Afirmando que o princípio unitário deve ser referência de uma nova pedagogia, Gramsci formula a noção de "escola unitária": unitária quanto à sua organização e ao seu princípio formativo. Podemos compreender sua proposta quando examinamos sua posição em relação ao confronto que estabelece com, pelo menos, quatro diferentes concepções pedagógicas de sua época: a "escola tradicional", de base humanista; a "escola nova"; a "escola única do trabalho (politécnica)"; e as escolas profissionalizantes.

Quanto à primeira delas, a "escola tradicional", Gramsci analisa suas funções sociais, políticas e ideológicas, investigando as razões pelas quais ela entrou em crise. Atribui sua falência ao fato de que ela não correspondia mais às demandas da sociedade industrial.

Depois, o autor examina dois tipos de respostas apresentadas para a crise da "escola tradicional". De um lado, a "escola nova", formulada pelos intelectuais organicamente ligados aos grupos dominantes (burguesia neoliberal), de outro, a "escola única do trabalho", que surgiu a partir da revolução soviética, inspirada nas escassas indicações deixadas por Marx. A proposta burguesa, a escola nova, ganhava uma sistematização teórica cada vez mais refinada, orientando um grande número de reformas educacionais que começavam a ser realizadas em diversos países da Europa. Já a proposta socialista, resultante da tentativa de Lenin de resgatar a concepção marxista de "escola politécnica", era o paradigma para reconstruir a pedagogia soviética. Além disso, Gramsci discute intensamente o surgimento desenfreado de escolas profissionalizantes, mostrando que elas não tinham princípios educativos claros. Em lugar de contribuir para democratizar o ensino, elas reforçavam a divisão social do trabalho.



Sendo assim, ao analisar a questão educativa buscou também resgatar o conceito de trabalho como categoria histórica, como trabalho criador. Desse modo, ele concluiu que o princípio da "atividade" deve ser o princípio formativo da proposta escolar que apresenta: a "escola unitária".

Para Gramsci, a criação de um tipo único de escola preparatória – elementar e média -, fundada no princípio da atividade e conduzindo o jovem até os umbrais da escolha profissional, apresenta-se como solução para a crise da escola de base humanista (Gramsci, 1978b, p. 136). Trata-se, portanto, de uma

"Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual." (Gramsci, 1978b, p. 118)

Na "escola unitária", esclarece o autor, "o trabalho e a teoria estão estritamente ligados", pois ela está voltada para educar as classes instrumentais e subordinadas para um papel diretivo na sociedade como conjunto e não como indivíduos singulares (ibid, p. 149). A "escola unitária" é escola "ativa" porque tem como princípio filosófico realizar a igualdade, partindo do conceito e do fato do trabalho, da relação entre teoria e prática na atividade dos homens.

A noção de "atividade" não é a mesma apresentada pela pedagogia neo-idealista. Antes de contrastar uma e outra, é preciso destacar que o ideal de "escola unitária" não é apresentado por Gramsci como algo a ser realizado pela destruição absoluta da organização escolar existente. Ao contrário, o autor sinaliza o surgimento da "escola unitária" na prática. Seu princípio formativo, o trabalho, torna-se uma realidade. Ele orientava a organização escolar que ia se estruturando com a crise da escola humanista, justamente pela pressão do movimento socialista.

Para ele, não se deve alimentar o espontaneísmo no processo de aprendizagem. Isto não quer dizer que deve-se reprimir a personalidade da criança, mas sim evitar supervalorizar suas inclinações para uma ou outra habilidade como se fossem



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

manifestações inatas, até porque ele não acredita em tendências precoces. Para ele, a criança, suas fantasias, sua inteligência e seu desenvolvimento são realidades históricas.

"Creio que em cada um deles existam todas as tendências, assim como em todas as crianças, quer para a prática quer para a teoria ou para fantasia e que aliás seria correto guiá-las, nesse sentido, para uma harmoniosa e orgânica mistura de todas as faculdades intelectuais e práticas, que a seu tempo terão oportunidade de se especializarem, com base numa personalidade vigorosamente formada, total e integralmente. O homem moderno deveria ser uma síntese dos caracteres que são tipicizados como caracteres nacionais: o engenheiro americano, o filósofo alemão, o político francês, recriando, por assim dizer, o homem italiano do Renascimento, o tipo moderno de Leonardo da Vinci que tornou o homem coletivo mesmo mantendo a sua forte personalidade e originalidade individual." (Gramsci apud Nosella, 1992, p. 90)

O autor rejeita qualquer idéia de espontaneidade pedagógica porque respeita profunda e historicamente a criança enquanto um cidadão em formação, mas já um indivíduo no contexto das relações de produção.

(...) "penso que o homem é toda uma formação histórica, obtida pela coerção (entendida não apenas no sentido brutal e de violência exterior) e apenas isso eu penso: de que outra maneira cairíamos numa forma de transcendência ou de imanência. O que se entende por força latente nada mais é, em geral, que o complexo informe e sem distinção das imagens e das sensações dos primeiros dias, dos primeiros meses, dos primeiros anos de vida, imagens e sensações que nem sempre são tão boas como se quer imaginar. Esse modo de conceber a educação como o desenrolar-se de um novelo pré-existente teve sua importância quando se contrapôs a escola jesuíta, isto é, quando negava uma escola ainda pior, mas hoje está também superado. Renunciar a formar a criança significa somente permitir que sua personalidade se desenvolva absorvendo caoticamente do ambiente geral todos os estímulos de vida." (Gramsci apud Nosella, 1992, p. 97)

Baseado nisso, ele faz a seguinte proposta de organização escolar, que vai denominar escola unitária:

"Um ponto importante, no estudo da organização prática da escola unitária, é o que diz respeito à carreira 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 no sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor à tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e uma certa autonomia na orientação e na iniciativa." (Gramsci, 1991, p. 121)



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

Porém, esse tipo de educação só faz sentido se for uma escola pública e gratuita, financiada pelo Estado e com autonomia pedagógica.

"A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família, no que toca a manutenção dos escolares, isto é, que seja completamente transformado o orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo: a inteira função da educação e formação das novas gerações torna-se, ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas." (Gramsci, 1991, p. 121)

Com relação à temporalidade da escola unitária, Gramsci propõe um primeiro momento (3 a 4 anos) correspondente ao ensino básico, quando a criança teria contato com a leitura, a escrita, a matemática e com as primeiras noções do Estado e da sociedade.

"O primeiro grau 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 notadamente a parte relativa aos "direitos e deveres", do Estado e da sociedade, como 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." (idem, p. 122)

Contudo, não pode deixar de existir nessa primeira fase uma ação pedagógica capaz de temperar e fecundar a orientação dogmática, para somente numa segunda fase (5 ou 6 anos) se adotar uma ação pedagógica criadora. Isso porque detecta um grande problema na organização da escola:

"Do ensino quase puramente dogmático, no qual a memória desempenha um grande papel, passa-se à fase criadora ou de trabalho autônomo e independente; da escola com disciplina de estudo imposta e controlada autoritariamente passa-se uma fase de estudo ou de trabalho profissional na qual a autodisciplina intelectual e a autonomia moral são teoricamente ilimitadas. E isto ocorre imediatamente após a crise da puberdade, quando o ímpeto das paixões instintivas e elementares não terminou de lutar contra os freios do caráter e da consciência moral em formação." (Gramsci, 1991, p. 123)

Por isso ele defende que a escola elementar daria conta desse problema dividindo-se em duas fases como exposto acima. Aliás, é na segunda fase da escola



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

unitária que o aluno recebe uma formação de caráter científico com base no trabalho como princípio educativo.

"Eis o porque, na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como 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, organização das trocas etc.). O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida deve começar nesta última fase da escola, e não deve ser mais 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." (idem, p. 124)

Assim, enquanto a primeira fase da escola unitária teria o caráter pedagógico da escola ativa, que busca nos fins atingir a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de construção do conhecimento, a segunda fase teria o caráter pedagógico da escola criadora, na qual o aluno, por conta própria, com a assessoria de um professor, construiria seu próprio método de investigação e de conhecimento, autônomo e espontâneo.

"Assim, escola criadora não significa escola de "inventores e descobridores"; ela indica uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um programa predeterminado que obriga à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre notadamente 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 pode descobrir verdades novas." (Gramsci, 1991, pp. 124-125)

Somente após esta segunda fase o aluno estaria pronto para fazer sua opção profissional. Com relação à universidade e sua nova função "em novo contexto de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial," segundo Gramsci,

"as academias deverão se tornar a organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) dos elementos que, após a escola unitária,



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre estes universitários". (idem, p. 125)

Essa organização escolar não pressupõe uma escola dualista, de forma alguma. O que dá organicidade a essas duas fases da escola unitária é exatamente seu método, que vê no trabalho seu princípio educativo.

"O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) que é introduzida e identificada na ordem social e ordem natural sobre o fundamento do trabalho, da atividade teórico prática do homem, cria os primeiros elementos de uma instituição do mundo, liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo, para a compreensão do movimento e do devenir, para a valorização da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro." (idem, pp. 130-131)

Gramsci sempre teve absoluta clareza do sentido histórico de seu pensamento e fazia questão de distingui-lo de outros pensamentos que impregnavam o debate políticoeducacional de sua época, ressaltando o seu caráter revolucionário.

"Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada "cidadão" possa se tornar "governante" e que a sociedade o coloque, ainda que "abstratamente", nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessárias ao fim de governar." (Gramsci, 1991, p. 137)

Gramsci, tinha consciência de que:

"O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, refletir-se-á em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo." (idem, p. 125)

Por isso sua proposta de escola unitária não é uma proposta isolada, mas sim uma proposta gestada no sabor da militância socialista e no compromisso com a classe



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba

ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

operária. Sua proposta de escola unitária faz parte de um projeto muito maior: construir uma nova ordem de relações sociais de produção.

A questão do método na "escola unitária"

Gramsci discorda da ruptura entre instrução e educação, geralmente vista como uma peculiaridade da velha escola. Ele diz que essa divisão não é verdadeira.

Em primeiro lugar, o autor observa que, para se estabelecer diferenças entre "instrução e educação, é necessário admitir que durante a "instrução" o discente se comporta com "mera passividade". Contudo, quando se postula uma "pedagogia ativa", essa tese é negada. Admitir a "atividade" do estudante no processo pedagógico é negar que ele seja apenas um "depositário" e o educador um "depositante" do saber. Portanto, frisa o autor, é contraditório o argumento de que a educação não seja também instrução. "Para que a instrução não fosse igualmente educação", argumenta Gramsci,

"Seria preciso que o discente fosse uma mera passividade, um "recipiente mecânico" de noções abstratas, o que é absurdo, além de ser "abstratamente" negado pelos defensores da pura educatividade precisamente contra a mera instrução mecanicista." (Gramsci, 1978b, p. 131)

Em segundo lugar, o autor defende o argumento de que, na velha escola, havia um nexos entre instrução e educação porque existia uma relação dinâmica entre a escola e a vida. Mantendo sua antiga concepção da cultura como "consciência de si", Gramsci diz que a velha escola educava porque tinha um "método analítico" estreitamente relacionado às tradições culturais que ainda estavam vivas. Conhecer a civilização, a cultura latina, era "conhecer conscientemente a si mesmo" (ibid, p. 134). No entanto, era um fato amplamente reconhecido que a velha tradição cultural humanista entrara em agonia. A crise dessa tradição e a ascendência da cultura industrial e científica levaram à crise do grego e do latim (ibid, p. 136). Nesse sentido, sim, estava justificada a luta contra a velha escola. Uma escola baseada em princípios científicos e tecnológicos e



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



que se constitua num espaço de síntese entre prática e teoria, entre trabalho manual e intelectual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há, seguramente, nos dias atuais, questão mais polêmica do que a da escola. Ela nos angustia e nos confunde, tanto porque somos bombardeados a todo momento pela idéia de que a educação é a senha de acesso ao futuro, quanto porque estamos muito insatisfeitos com a escola que temos. Ficamos incomodados porque queremos convencer-nos da importância decisiva da escola e porque nos desiludimos com a escola realmente existente.

Quem já não se pôs a questão, por exemplo, entre as famílias que deparam-se com a necessidade de escolher a próxima escola de seus filhos? Quem, entre os educadores, já não se viu apostando nas possibilidades de uma renovação nos métodos de gestão escolar que compensasse as falhas do sistema educacional e "salvasse" a escola, recuperando-a plenamente aos olhos da comunidade? Quem já não se surpreendeu divagando sobre a necessária reposição da escola, nestes tempos que aparecem naturalizar a crise da escola realmente existente em nome de uma ideologia que hipervaloriza a educação escolar como caminho mais adequado para o êxito profissional?

É um paradoxo: tudo está difícil no campo da educação, mas é impossível visualizar saídas que não passem por ela. Valorizamos a escola que não temos – a escola em si – por convicção cultural, mas também porque a sociedade informatizada que se anuncia como "sociedade inteligente" sancionou a educação como pressuposto do sucesso e plataforma para uma efetiva reforma cultural. Criticamos a escola que temos porque ela não parece reunir condições de enfrentar esta época de transição, paradoxos e incertezas; porque é o resultado vivo de muitas políticas casuísticas e de uma certa



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

perda da capacidade coletiva de empenhar-se ativamente pela escola. Duvidamos da escola que temos porque ela é hoje um campo de confusões e expectativas mal-dimensionadas, seja por parte de professores e alunos, seja por parte dos pais que esperam tudo dela, até mesmo uma oferta de "educação" que deveria decorrer da própria dinâmica familiar.

Podemos criticar realmente a escola existente, mas temos excelentes motivos para dedicar a ela o melhor de nossos esforços e convertê-la numa causa ampla, generosa e democrática. Se soubermos partir da escola que está aí, em vez de descartá-la como verdadeiro espelho embaçado do projeto hegemônico das classes dominantes, se soubermos escapar definitivamente da idéia de que uma boa escola – uma escola de qualidade, democrática, de massas, universal, pública e gratuita, ou seja, uma escola republicana – só virá depois que tivermos uma boa sociedade, certamente teremos como reformar a escola.

Não precisamos, pois, de projetos mirabolantes dedicados a fundar uma escola nova, como se a que existe fosse pura inutilidade e não pudesse ser transformada. Mas é evidente que não basta simplesmente querer outra escola, como se ela estivesse ao alcance da mão, independentemente de condições concretas e projetos bem fundamentados. A reforma da escola não é algo simples, passível de ser equacionado tecnocraticamente, à base de ajustes orçamentários, reformulações técnicas ou mudanças administrativas, como se a intervenção num terreno tão vital e tão colado à realidade viva das massas pudesse ser experimentada sem política distante da democracia.

No Brasil, antes de tudo, precisamos reformar a escola e o sistema educacional, tanto quanto precisamos de novas políticas para a educação. Estamos convencidos de que devemos dar mais espaço na escola para professores e alunos, estimular o controle democrático da escola pela comunidade, melhorar a gestão escolar, tornar a escola – e



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

aqui particularmente a escola pública – um valor nacional, brigar para modificar o peso relativo da política educacional diante das demais políticas governamentais.

Mas ainda não estabelecemos com rigor o que entendemos por reforma da escola. Aceitamos com facilidade a idéia de reforma hoje em circulação: providências dedicadas a reduzir custos e ajustar estruturas, não a modificar sentidos e significados. Tendemos a achar que nas escolas faltam "administradores", gerentes competentes para manusear cifras, modelos e tecnologias destinadas a "otimizar" o ensino, o pessoal docente, os currículos. Os próprios pais querem que a escola "administre" seus filhos, dando a eles disciplina e recursos para a ascensão profissional.

Chegamos a admitir que talvez o mercado possua mesmo o que a ideologia da época apregoa: racionalidade, eficiência, agilidade, até mesmo "justiça distributiva". Como a própria educação tornou-se ela também uma mercadoria, tendemos a achar que a escola deve ser administrada com métodos empresariais. Quantos não se deixam atrair, por exemplo, pelas escolas que têm bom marketing, ocupam lugar na mídia e "garantem" formação competitiva?

Porque somos filhos do tempo, achamos que não podemos esperar muito mais coisas do Estado, que a hora é não só do mercado, mas também das organizações não governamentais e do terceiro setor. Parecemos sem forças para manter viva a velha utopia da escola republicana, da escola laica, pluralista, democrática, da escola de todos.

Se quisermos, porém, construir uma escola para o futuro, devemos ir além da cultura da época. É inegável que temos problemas de gestão, mas eles precisam ser pensados e enfrentados em sua justa dimensão. Os grandes problemas da escola e da educação são de outro tipo de envergadura. Dependem, para ser solucionados, de pessoas que mobilizem recursos humanos políticos, sociais e ideológicos para uma transformação substantiva.



A escola deve ocupar lugar de destaque que merece. Deve ser tratada com generosidade e rigor conceitual, para que construa um projeto aberto para o futuro, vinculado à democracia e em permanente diálogo com as grandes maiorias. Justamente por isso está intimamente associada à proliferação daquele novo tipo de intelectual cujo modo de ser Gramsci dizia não mais consistir na "eloquência", mas numa "inserção ativa na vida prática".

A reforma da escola de que necessitamos passa pela presença desta figura maiúscula do intelectual construtor, organizador, persuasor permanente, que, da técnica-trabalho, consegue chegar à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, rompendo assim com a condição de "especialista" e tornando-se "dirigente", isto é, um especialista mais político.

É portanto, tarefa política dos programas de formação continuada promover a "reforma intelectual e moral" dos professores. Isso consiste em elaborar uma filosofia que, partindo do "senso comum" dos mesmos e ligada à vida prática das massas, mesmo que de forma implícita, tenha possibilidade de difusão, tornando-se um sendo comum renovado.

Os professores-intelectuais possuem a tarefa de combater as ideologias ortodoxas da instituição escolar. Porém, o desenvolvimento desse grupo de intelectuais é gradativo, mas constante, pois segundo GRAMSCI (1995, p.107):

"(...) criar um grupo de intelectuais independentes não é tarefa fácil, exigindo ao longo do processo, com ações e reações, com adesões e dissoluções, com novas formações muito numerosas e complexas; ela é a concepção de um grupo social subalterno, sem iniciativa histórica, que se amplia continuamente, mas de maneira desorgânica e sem poder ultrapassar um certo degrau qualitativo, que está sempre aquém da posse do Estado, do exercício real da hegemonia sobre toda a sociedade, hegemonia que é a única a permitir um certo equilíbrio orgânico no desenvolvimento do grupo intelectual."

Se os intelectuais professores tomassem consciência de sua função histórica na educação, compreenderiam o processo do desejo à ação. Todavia, segundo GRAMSCI (1995, p.139):



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

"O erro do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um pedante) (...) Se a relação entre intelectuais (...), se estabelece graças a uma adesão orgânica, na qual o sentimento-paixão torna-se compreensão e, desta forma, saber (não de uma maneira mecânica, mas vivencialmente), só então a relação é de representação, ocorrendo a troca de elementos individuais entre governantes e governados, entre dirigentes e dirigidos, isto é, realiza-se a vida do conjunto, a única que é a força social; cria-se o "bloco histórico".

A partir do supracitado, pode-se dizer que um dos maiores desafios das políticas públicas no âmbito da educação é adotar propostas de formação continuada considerando-a como um processo histórico e permanente que se dá desde a educação elementar até as Universidades e academias. A "Escola Unitária" de Gramsci é a escola do trabalho intelectual e manual que enfatiza a formação não de limitados especialistas, mas a formação de um novo tipo de homem, de intelectuais que sejam especialistas e ao mesmo tempo dirigentes, ou melhor, "especialistas da política", que sejam capazes de unificar a teoria e a prática, desenvolvendo todo e qualquer tipo de trabalho. Essa escola tem como objetivo a formação dos valores fundamentais do humanismo, isto é, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias tanto para os estudos posteriores como para a profissão.

A instrução das novas gerações e das gerações adultas se apresentam para Gramsci como um processo contínuo e permanente. Para ele nenhuma profissão está privada de conteúdos e exigências intelectuais e culturais, além da vida moderna implicar num novo entrelaçamento entre ciência e trabalho.

O "intelectual docente" deverá ter uma instrução permanente, decorrente das estruturas organizativas das academias e universidades, não podendo sofrer "descontinuidade" entre os níveis: elementar, médio e superior. Nesse processo de instrução permanente, deve-se formar um novo intelectual, preocupado e militante da política, do sindicato, do bairro e da comunidade e sociedade a qual está inserido.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



UNIUBE
Educação e Responsabilidade Social

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

GRAMSCI, A . (1989 a). Concepção dialética da história. 8.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

GRAMSCI, A . (1989b). Maquiavel, a política e o Estado moderno. 7.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

GRAMSCI, A . (1991). Os intelectuais e a organização da cultura. 8.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

GRAMSCI, A . (1978c). Cartas do Cárcere. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

MANACORDA, Mário. (1990). O princípio educativo em Gramsci. Porto Alegre, Artes Médicas.

GRAMSCI, A . História da educação: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1989.

GRAMSCI, A . Marx e a pedagogia moderna. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1991.

NOSELLA, Paolo (1992). A escola de Gramsci. Porto Alegre, Artes Médicas.

GRAMSCI, A . Educação tradicional e educação moderna: debatendo com Saviani. In: Educação e sociedade, n.23, São Paulo, Cortez, abril, 1986.

NOVA ENCICLOPÉDIA BARSA. São Paulo: Encyclopaedia Britannica do Brasil Publicações, 1999. 1 CDROM. Windows 98.

PONCE, A. Educação e luta de classes. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1982.

PORTELLI, Hugues. Gramsci e o bloco histórico. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.



Mestrado em Educação
Revista Profissão Docente

UNIUBE – Universidade de Uberaba
ISSN:1519-0919

www.uniube.br/propep/mestrado/revista/



Margarita Victoria Rodrigues

Possui graduação em Licenciatura em Ciências de La Educación - Universidad Nacional de Luján (1989) e doutorado em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1996). Atualmente é professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação e Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: política educacional, formação de professores, filosofia da educação, história da educação e educação superior.

Cristina Beatriz Paranhos Silva

Possui graduação em Licenciatura Plena em Educação Artística - Música pela Faculdade Mozarteum de São Paulo (1986) , especialização em O Processo Ensino Aprendizagem: uma fundamentação pela Faculdades Integradas Claretianas (1993) e mestrado em Educação pela Universidade de Uberaba (2004) . Atualmente é Diretora da Diretoria de Promoção à Cidadania da Prefeitura Municipal de Uberaba, Coordenadora de Curso - Normal Superior da Universidade Presidente Antônio Carlos e Professora da Universidade de Uberaba. Tem experiência na área de Educação , com ênfase em Planejamento e Avaliação Educacional. Atuando principalmente nos seguintes temas: Educação, Trabalho, Formação de Professores.
08/09/05

Edna Salgado

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Montes Claros (1999) e mestrado em Mestrado Em Educação Formação de Professores pela Universidade de Uberaba (2003). Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba- UNIMEP- pelo núcleo de Formação de Professores (2010). Professora da Universidade Estadual de Montes Claros-MG desde 2002. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: políticas públicas, formação de professores, letramento no ensino superior, pesquisa.

Mariza Helena S. Ribeiro Neves