



**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
SUL-RIO-GRANDENSE**  
Câmpus Pelotas

**A compreensão do educador acerca do seu papel  
como intelectual orgânico: um estudo no Colégio**

**Municipal Pelotense**

**30/04/2019**

VANESSA VALENTE GONÇALVES

**A compreensão do educador acerca do seu papel como intelectual  
orgânico: um estudo no Colégio Municipal Pelotense**

Dissertação de Mestrado apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, *Campus Pelotas*.

Linha de Pesquisa: Inserção Social: Trabalho, Cultura e Tecnologias na Educação Básica.

Orientação: Profa. Dr<sup>a</sup> Luciane Albernaz de Araujo Freitas

Pelotas

2019

VANESSA VALENTE GONÇALVES

**A compreensão do educador acerca do seu papel como intelectual orgânico:  
um estudo no Colégio Municipal Pelotense**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas.

Linha de Pesquisa: Inserção Social: Trabalho, Cultura e Tecnologias na Educação Básica.

Orientação: Profa. Dr<sup>a</sup>. Luciane Albernaz de Araujo Freitas

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA**

---

Presidente e Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Luciane Albernaz de Araujo Freitas  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - Câmpus Pelotas

---

1º avaliador: Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Patrícia Mendes Calixto  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense –  
Câmpus Charqueadas

---

2º avaliador: Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Denise Nascimento Silveira  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense –  
Câmpus Pelotas - MPET

Local: Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas

Aprovado pela Banca Examinadora em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho, a minha avó Maria, que durante essa caminhada, fez sua passagem eterna, e lá de cima, iluminou os meus caminhos e escolhas, para que com paciência e sabedoria eu pudesse concluir mais esta etapa de minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Após escrever mais de cem páginas desse trabalho, chega a sonhada hora de escrever os agradecimentos, que ótimo! E agora? O que escrever? É inacreditável como se espera tanto por esse momento, porém quando ele chega não sabemos nem por onde começar. São tantos agradecimentos a serem feitos, que o medo de esquecer alguém importante é enorme, mas enfim, é o momento de aproveitar e tentar expressar em palavras os sentimentos que nos movem diariamente.

Para conclusão desta importante etapa de minha vida é fundamental iniciar os agradecimentos pela minha orientadora Luciane. Na verdade, sua titulação como orientadora é pouco para caracterizá-la, pois a relação que se iniciou aqui, foi muito além disso. Nunca me esqueço do meu primeiro contato com ela, em sua sala do mestrado aos prantos, pois tinha ficado de primeira suplente, e não havia conseguido minha sonhada vaga no mestrado. Mas mesmo assim foi capaz de me cativar para que não desistisse dos meus objetivos. A partir desse momento, eu soube que muito mais que uma orientadora eu tinha encontrado uma segunda mãe, como brincávamos uma “mãe acadêmica”. Não tenho palavras para agradecer a paciência e a força que colocou em mim, sempre acreditando no meu potencial e compreendendo meu tempo. Enfim, obrigada por todos os momentos.

É fundamental colocar os meus agradecimentos ao meu marido e filho, quantos momentos deixamos de estar juntos para eu conseguir me dedicar a esta etapa de minha vida, como agora que estamos todo o carnaval em casa para que eu possa enfim, finalizar meu trabalho. Obrigada Amor por acreditar em mim, acreditar que os sonhos podem virar realidade, que juntos somos mais fortes e que conseguiremos conquistar todos os nossos objetivos.

Agradecer a minha mãe e minha sogra, peças fundamentais para a conclusão deste trabalho, pois sem minha mãe não seria nada, não só pela vida que ela me deu, mas principalmente pelos valores que me passou. Minha sogra sempre presente, auxiliando na educação do meu filho e me mostrando como é possível ser forte e batalhadora através de sua própria história de vida.

Agradecer ao meu irmão, minhas tias, enfim toda minha família, não somos muitos, mas somos unidos, sabemos que em qualquer momento um pode contar com o outro.

Agradeço as professoras Dr<sup>a</sup>. Denise Nascimento Silveira e Dr<sup>a</sup>. Patrícia Mendes Calixto, pelas significativas contribuições, na qualificação e neste momento de conclusão.

Agradeço aos meus colegas de mestrado e de grupo de pesquisa, Gabriel, Fátima, Fran e Tônia colegas que foram fundamentais para conclusão deste trabalho, os momentos de troca de conhecimentos foram fundamentais para construção deste trabalho.

Mesmo dedicando todo esse trabalho para ela, era impossível não trazê-la nos agradecimentos. Agradeço a minha avó, que na verdade foi muito mais que uma avó, foi uma mãe, pois como muitos sabem não tive um pai presente, mas tive uma avó que foi muito mais que isso, supriu toda e qualquer falta que um pai fez em minha vida, me ensinou valores, me ensinou a ser quem eu sou, e no primeiro dia desse ano de 2019, me deixou... mas sei que cumpriu sua missão, criou filhos, netos e bisnetos... chegou a hora de descansar. Vai com Deus! E me cuida lá de cima!

## RESUMO

A presente dissertação empreendeu esforços no intuito de problematizar acerca da compreensão do papel social do educador inserido no Colégio Municipal Pelotense, como intelectual orgânico, e em que condições esta compreensão corrobora para que ele se constitua como um educador transformador. Para tanto, apoiado no referencial teórico-metodológico do Materialismo Histórico e Dialético, sobretudo com base no pensamento de Antonio Gramsci e Paulo Freire, buscou-se responder a questão de pesquisa: O educador que atua no Colégio Municipal Pelotense percebe-se como intelectual orgânico? De que forma a percepção ou não desta condição interfere na prática docente deste educador? O trabalho estruturou-se em cinco capítulos. Os três primeiros: *Estado do Conhecimento: pesquisando e contextualizando; Antonio Gramsci: vida e obra de um pensador exilado e A Escola: desafios ideológicos de uma sociedade civil* objetivaram estruturar o referencial teórico que sustenta a pesquisa. O quarto capítulo: *Metodologia: Caminhos para realização da pesquisa* apresentou e fundamentou as escolhas metodológicas. Por fim o quinto capítulo: *O papel do educador: Saberes e práticas que corporificam o trabalho docente*, foi dedicado a análise do *corpus*. A construção do *corpus* aconteceu em dois momentos investigativos, sendo este assim composto - no primeiro momento a aplicação de um questionário aos educandos das turmas do terceiro ano do Ensino Médio, no intuito de desvelar quais de seus educadores se destacam positivamente por contribuírem em sua formação integral. De posse dos resultados do primeiro movimento, isto é identificado os 3 (três) educadores destacados pelos educandos foi realizado o segundo movimento onde foram realizadas entrevistas com esses educadores. Assim, constituiu-se o *corpus*, o qual foi analisado por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), desta emergiram quatro categorias: *Rigor X Rigidez; Corporeidade do exemplo X Esvaziamento da palavra; Compromisso com a formação integral X Compromisso com a formação científica* e por fim, *Educar para manutenção X Educar para transformação*, em que se realizou o estudo de forma dialética com idas e vindas no material produzido pelos educadores e educandos. Os resultados demonstram que dos três educadores dois possuem a percepção de seu papel como intelectual orgânico vinculado à classe que vive do trabalho, os quais evidenciaram um fazer docente marcado por ações que contribuem para a elevação cultural e moral na acepção gramsciana fator determinante para que se constituam como sujeitos históricos. Desta forma, constatou-se que os educadores que possuem consciência de que a docência é um ato político, possuem uma prática que está a serviço da transformação social. Em contrapartida um dos educadores demonstrou não perceber o papel como intelectual orgânico por ele desempenhado. Tendo, sido revelado pelas análises que seu fazer docente limita-se ao conhecimento científico, estando ele tão somente comprometido com a formação de profissionais para o mercado de trabalho, o que permitiu constatar que o desconhecimento de sua posição como intelectual orgânico acaba por fortalecer o modelo civilizatório vigente, estando mesmo sem ter consciência atuando como intelectual orgânico vinculado à elite.

**Palavras Chaves:** Educador. Intelectual Orgânico. Educação crítica e transformadora.

## ABSTRACT

To present dissertation it undertook efforts in the intention of problematizing concerning the understanding of the educator's social paper inserted at the " Colégio Municipal Pelotense", as organic intellectual, and in that conditions this understanding corroborates so that he is constituted as an educator transformer. For so much, leaning in the theoretical-methodological referential the Historical Materialism and Dialectical, above all with base in Antonio Gramsci's thought and Paulo Freire, was it looked for to answer the research subject: THE educator that acts at the "Colégio Municipal Pelotense" is noticed how organic intellectual? That forms the perception or not of this condition it does interfere in practice this educator's teacher? The work was structured in five chapters. The first three: State of the Knowledge: researching and context; Antonio Gramsci: life and an exiled thinker's work and the School: ideological challenges of a civil society aimed at structural the theoretical referential that sustains the research. The fourth chapter: Methodology: Roads for accomplishment of the research presented and it based the methodological choices. Finally the fifth chapter: the educator's paper: you Know and practices that embody the educational work, the analysis of the corpus was dedicated. The construction of the corpus happened in two moments investigative, being this like this composed - in the first moment the application of a questionnaire to the students of the groups of the third year of the Medium Teaching, in the intention of to reveal which stand out positively of their educators for they contribute in his/her integral formation. Of ownership of the results of the first movement, that is identified the 3 (three) outstanding educators for the students the second movement was accomplished where interviews were accomplished with those educators. Like this, the corpus was constituted, which was analyzed through the Discursive (ATD) Textual Analysis, of this four categories emerged: Rigidity X Rigidity; Corporeity of the example X Emptying of the word; Commitment with the formation integral X Commitment with the scientific formation and finally, to Educate for maintenance X to Educate for transformation, in that he/she took place the study of form dialectics with departures and arrivals in the material produced by the educators and students. The results demonstrate that of the three educators two possess the perception of his/her role as linked organic intellectual the class that lives of the work, which evidenced a to do teacher marked by actions that contribute to the cultural and moral elevation in the meaning gramsciana decisive factor so that they are constituted as historical subjects. This way, it was verified that the educators that possess conscience that the teaching is a political action, they possess a practice that is to service of the social transformation. In against departure one of the educators demonstrated not to notice the paper as organic intellectual for him carried out. Tends, been revealed by the analyses that yours to do teacher is limited to the scientific knowledge, being committed with the professionals' formation for the job market. The one that allowed verify that the ignorance of yours as organic intellectual ends for strengthening the model effective civilization, being really without having conscience acting as linked organic intellectual the elite.

**Keywords:** Educating.Organic intellectual. Critical education and Transformative.

## LISTA DE ABREVIATURAS

ARCO –	Aprendizagem Reconstitutiva do Conhecimento
ATD –	Análise Textual Discursiva
CAPES –	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMP -	Colégio Municipal Pelotense
CTG -	Centro de Tradições Gaúchas
IFSUL –	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
IPCA-	Índice Nacional de Preços ao Consumidor
MHD –	Materialismo Histórico Dialético
MPET –	Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia
PSI -	Partido Socialista Italiano
PCI -	Partido Comunista Italiano
PEC-	Projeto de Emenda Constitucional
PROUNI -	Programa Universidade para Todos
SCIELO -	Scientific Eletronic Library
UCPEL -	Universidade Católica de Pelotas
IBICT -	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 ESTADO DO CONHECIMENTO: PESQUISA E CONTEXTUALIZAÇÃO .....</b>	<b>17</b>
2.1 ANÁLISE DOS TRABALHOS PESQUISADOS .....	18
2.2 ANÁLISE DOS TRABALHOS SELECIONADOS .....	20
2.2.1 REFLEXÃO DOS ARTIGOS ESTUDADOS .....	21
2.2.2 ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES .....	25
<b>3 ANTONIO GRAMSCI VIDA E OBRAS DE UM PENSADOR EXILADO .....</b>	<b>34</b>
3.1 TEORIA DO ESTADO AMPLIADO: O EQUILÍBRIO ENTRE SOCIEDADE CÍVIL E POLÍTICA .....	42
<b>4 A ESCOLA: DESAFIOS IDEOLÓGICOS DE UMA SOCIEDADE CIVIL .....</b>	<b>49</b>
4.1 A ESCOLA UNITÁRIA: COMO ARENA IDEOLÓGICA .....	49
4.2 OS INTELLECTUAIS: FUNCIONÁRIOS DA SUPERESTRUTURA .....	54
4.3 O EDUCADOR COMO INTELLECTUAL: EM BUSCA DA TRANSFORMAÇÃO .....	59
4.4 O EDUCADOR NA PERSPECTIVA FREIRIANA .....	61
<b>5 METODOLOGIA: CAMINHOS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>64</b>
5.1 MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO: O REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO .....	64
5.2 MUITAS INQUIETAÇÕES E UM CAMINHO ESCOLHIDO: AS DELIMITAÇÕES DA PESQUISA .....	69
5.3 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA: DISPOSITIVO PARA ESTUDO DO CORPUS	72
5.4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO: COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE – 116 ANOS DE HISTÓRIA .....	74
<b>6 O PAPEL DO EDUCADOR: SABERES E PRÁTICAS QUE CORPORIFICAM O TRABALHO DOCENTE .....</b>	<b>79</b>
6.1 RIGOR X RIGIDEZ .....	80
6.2 CORPOREIDADE DO EXEMPLO X ESVAZIAMENTO DA PALAVRA .....	84
6.3 COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO INTEGRAL X COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO CIENTÍFICA .....	89
6.4 EDUCAR PARA MANUTENÇÃO X EDUCAR PARA TRANSFORMAÇÃO .....	93
<b>7 CONCLUSÃO .....</b>	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>105</b>

**APÉNDICE A ..... 111**  
**APÉNDICE B..... 112**  
**APÉNDICE C ..... 114**  
**APÉNDICE D ..... 115**

# 1 INTRODUÇÃO

*No fim, o sentimento sempre será mais importante, e no início e durante o percurso a razão vai se apresentar como aliada ou inimiga. Será nossa amiga quando compreendemos que ela está lá para na nossa longa jornada nos desvencilharmos das ilusões, ou sentimentos impuros...*  
Nassor Oliveira Ramos

A presente dissertação de mestrado tem como finalidade apresentar as construções parciais realizadas na pesquisa intitulada, *A Compreensão do educador acerca de seu papel como intelectual orgânico: um estudo no Colégio Municipal Pelotense*, a qual foi desenvolvida no Mestrado Profissional de Educação e Tecnologia - MPET, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense – Campus Pelotas.

Início pedindo licença para escrever um pouco sobre minha trajetória em primeira pessoa, pois percebo que se faz necessário demonstrar os motivos que me levam à escrita deste trabalho. Assim escrevo um pouco de mim, motivações e questionamentos que me direcionaram durante os anos de meu estudo.

Começo narrando os fatos a respeito de minhas escolhas. Minha vida escolar, da educação infantil até a conclusão do ensino médio, a qual transcorreu no Colégio Municipal Pelotense, instituição base deste estudo acadêmico.

Neste percurso, diversos educadores fizeram parte de minha história e muitos me influenciaram a ser o que sou hoje. Ao finalizar o ensino médio, veio meu primeiro questionamento. E agora? Que profissão seguir? Morava com minha mãe, uma ex-bancária, formada em Direito que vendia doces para algumas confeitarias com o intuito de manter sua família. Neste período de transição entre escola e universidade foi lançado o Programa Universidade para Todos - Prouni<sup>1</sup>. Diante dessa oportunidade, fiz minha inscrição no curso de Ciências Econômicas.

O ano de 2006 foi decisivo em meu caminho, ingressei na Universidade Católica de Pelotas (UCPel) no curso de Economia e ainda dei início em minha carreira profissional no mercado financeiro, junto ao Banco Bradesco. No entanto, ao chegar à metade do curso, notei que comparecer às aulas, já não me motivava como no começo. Em dezembro de 2010 tornei-me bacharel em Ciências Econômicas. A partir daquele momento fui procurar algo que fosse abastecer meu anseio de realização.

---

<sup>1</sup>Programa do governo federal do Brasil, com o objetivo de conceder bolsas integrais e parciais em cursos de graduação em instituições privadas de ensino superior.

Assim, em 2011 iniciei o curso de Letras Português/Inglês e respectivas literaturas, na UCPEL. A partir desta data posso dizer que estava em busca do meu caminho, traçando uma trajetória de realizações pessoais que alimentavam e motivavam meus anseios intrapessoais.

A primeira experiência como docente aconteceu no estágio de Língua Portuguesa na Escola Dr. Francisco Simões, uma turma de sexta série, considerada “agitada” pela maioria dos educadores, eram crianças de nove a onze anos. Meu primeiro questionamento veio da educadora titular, querendo investigar o motivo de estar lecionando, já que possuía uma carreira no mercado financeiro consolidada. Neste momento, comecei a pensar o porquê de estar ali, já que para concluir essa etapa abria mão de meu horário de almoço duas vezes na semana. A resposta surgiu em meus pensamentos, eu amava permanecer na sala de aula, os momentos mais felizes da semana eram quando não estava no trabalho junto ao banco e sim realizando meu estágio.

De todas as experiências que vivenciei durante a faculdade, uma em especial foi decisiva para realização deste trabalho acadêmico. No primeiro semestre de 2014, volto à escola que me acolheu durante a educação básica, lá estava eu no querido Colégio Municipal Pelotense para realizar o estágio de Literatura. Nesse momento, conheci a educadora titular que me acompanharia, durante todo o período probatório, novamente fui questionada pelas minhas escolhas, e mesmo assim permaneci fiel a minha decisão. A turma pela qual fiquei responsável era considerada, pela educadora titular, como uma turma “difícil”, por possuir alguns alunos com problemas de aprendizagem, além de ser uma turma na qual a maioria dos alunos eram repetentes e já tinham visto o mesmo conteúdo diversas vezes, no entanto, o processo transcorreu sem problemas.

No último dia de aula, a educadora afirmou que acreditava que eu não chegaria até o final do estágio, naquele momento percebi que tinha sido testada durante todo período pela educadora, logo aquela que deveria contribuir para minha formação. Minha primeira reação foi de indignação, mas que logo foi amenizada pela satisfação que a aquela experiência docente me proporcionou.

Quando iniciei meus estudos na iniciação científica na UCPEL tive a oportunidade de analisar o educador, sua identidade e sua interpretação pela mídia brasileira, orientada pelo professor Dr. Hilário I. Bohn (*in memoriam*). O trabalho de pesquisa rendeu bons frutos para minhas pesquisas futuras, analisamos os principais periódicos do país, e os jornais de grande circulação no Rio Grande do Sul.

A maioria das reportagens traduzia um educador “sofredor”, “perturbado” e “indignado”, um profissional que busca por melhores condições em sala de aula, melhores salários, uma infraestrutura coerente com os desejos escolares, ou seja, um ambiente profissional propício para um bom desenvolvimento educacional, desta pesquisa resulta o trabalho: *Professor Brasileiro: A Mídia Escrita Designa A(S) Identidades*. O envolvimento nesta pesquisa e a experiência de estágio relatada me fazem desejar de voltar meu projeto de pesquisa para análise da identidade docente. A partir desta parte, abandono minha fala em primeira pessoa e passo a apresentar o que já estudei e pesquisei até o presente momento.

Após ingressar no curso de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do IFESUL, se iniciaram os estudos das obras de Antonio Gramsci, filósofo que dedicou seu tempo a interpretar a sociedade, a partir de suas vivências. Diante deste referencial teórico foi possível investigar e relatar os conceitos mais significantes de sua trajetória, e realizar aproximações com o presente estudo.

De acordo com a teoria gramsciana com o desenvolvimento do capitalismo consolidou-se um novo bloco histórico que tem na burguesia sua classe dominante, dando assim origem a uma camada de intelectuais ligada, principalmente, à elite. Com isso, Antonio Gramsci discute a função dos intelectuais orgânicos, que podem estar a serviço da sociedade para manutenção do *status quo*, ou a serviço da transformação do modelo civilizatório, nesse contexto figura o educador, inserido em um importante aparelho ideológico, a escola.

Na maioria das vezes, as políticas públicas realizam campanhas com foco na transformação educacional e na qualidade do ensino, porém muitas vezes essas mudanças não impactam o agente formador: o educador, nem mesmo contemplam as estruturas de uma escola e suas necessidades básicas. É fato que o governo deve visar o bem-estar social, contudo é necessário analisar o processo de formação continuada dos educadores.

Com base no referencial gramsciano, questiona-se:

*O educador que atua no Colégio Municipal Pelotense percebe-se como intelectual orgânico? De que forma a percepção ou não desta condição interfere na prática docente deste educador?*

Com isso, o objetivo geral do estudo busca *Problematizar acerca da compreensão do papel social do educador inserido no Colégio Municipal Pelotense, como intelectual orgânico, e em que condições esta compreensão corrobora para que ele se constitua como um educador transformador.*

Diante do exposto, os objetivos específicos que foram perseguidos no transcorrer deste trabalho, a fim de alcançar o objetivo geral proposto são os seguintes:

- *compreender os principais conceitos da teoria de ampliação do estado, de Antonio Gramsci.*

- *contextualizar o papel do educador enquanto intelectual orgânico inserido em uma sociedade contemporânea;*

- *analisar o objeto de estudo: Colégio Municipal Pelotense, sua historicidade, estrutura, educadores e suas percepções;*

- *compreender se os educadores se percebem atuantes em uma sociedade capitalista, a fim de disseminar conceitos e ideologias, pertencentes a uma determinada classe e*

- *desvelar se os docentes do Colégio Municipal Pelotense se percebem como intelectuais orgânicos e, se esta percepção, influencia na sua prática docente, como isso ocorre.*

O trabalho encontra-se organizado em cinco capítulos, os quais formam um todo, organizado dialeticamente, que tem o intuito de dar conta da questão de pesquisa. No primeiro capítulo, *Estado do Conhecimento: pesquisando e contextualizando* realizou-se a busca referente ao tema apontando, onde foram analisados os estudos de outros pesquisadores que se aproximam ao objeto de estudo, no intuito de buscar subsídios que permitiram realizar uma delimitação do tema de pesquisa.

O segundo capítulo: *Antonio Gramsci: vida e obra de um pensador exilado* teve como foco a vida e obra do pensador italiano, que mesmo no período do cárcere sob condições de saúde precárias, conseguiu elaborar uma importante teoria revolucionária.

*A Escola: desafios ideológicos de uma sociedade civil*, é o título do terceiro capítulo, o qual tendo por base o pensamento gramsciano abordou a Escola Unitária bem como o tema do intelectual orgânico. Além disso relaciona-se o educador na concepção freiriana, visto que para o autor, a educação possibilita a libertação dos sujeitos. Sendo assim, sua missão e responsabilidades figuram pela discussão entre os indivíduos, já que a educação se constrói a partir da relação e do diálogo, nesse cenário possui-se a figura do intelectual orgânico como responsável por esta função.

Em seguida o quarto capítulo: *Metodologia: Caminhos para realização da pesquisa*, este traz o percurso trilhado na pesquisa empírica, desde as definições que balizaram a construção do *corpus*, como referencial teórico deste capítulo, aborda-se as concepções do

Materialismo Histórico Dialético (MHD), a qual sustenta os caminhos escolhidos e possibilita a reflexão que a pesquisa exige, para construção das categorias estudadas, optou-se pela escolha da Análise Textual Discursiva (ATD) como metodologia de análise.

O quinto capítulo *O papel do educador: Saberes e práticas que corporificam o trabalho docente*, realizou-se a análise dos dados coletados neste trabalho, observando as categorias que emergiram na construção do *corpus*.

Na sequência constam a Conclusão, as *Referências bibliográficas*, e os *Apêndices*.

Se faz necessário ressaltar que, nesse momento de defesa de dissertação do mestrado, apesar de caracterizá-la como finalizada, o projeto está aberto para discussão e reflexão da banca, afinal nenhum trabalho pode ser dado como finalizado, sempre é possível realizar reflexões acerca do assunto discutido.

## 2 ESTADO DO CONHECIMENTO: PESQUISA E CONTEXTUALIZAÇÃO

*Pouco conhecimento faz com que as pessoas se sintam orgulhosas. Muito conhecimento, que se sintam humildes. É assim que as espigas sem grãos erguem desdenhosamente a cabeça para o Céu, enquanto que as cheias as baixam para a terra, sua mãe.*

*Leonardo da Vinci*

A busca por novos conhecimentos é um dos movimentos mais relevante que o pesquisador deve realizar para escrita de seu trabalho, tendo em vista que os estudos publicados, muitas vezes, convergem com o objeto analisado. Essa atividade passa por um ato humilde do pesquisador em que se tem clareza de que a relevância de outros trabalhos deve ser considerada, para a escrita do novo. Após esse importante momento é possível definir onde pretende-se chegar, e realizar a construção do próprio objeto de estudo.

Partindo desta premissa torna-se necessário, ao pesquisador, realizar um movimento de análise dos conteúdos relacionados com seu o objeto de pesquisa. Neste momento, busca-se trabalhar a construção do estado do conhecimento.

O estado do conhecimento de um trabalho de dissertação de mestrado refere-se ao movimento de análise e investigação dos trabalhos já publicados, sendo este o momento de avaliar o tema proposto. Romanowski (2006) analisa que o estado do conhecimento ou estado da arte, é de suma relevância e significativas contribuições ao campo teórico do pesquisador, pois estuda os principais aportes realizados, acolhendo a teoria e prática pedagógicas, direcionando as limitações do campo, no qual se move a pesquisa.

Nesta perspectiva, apresenta-se nesse capítulo, o movimento desenvolvido pela pesquisadora na construção do estado do conhecimento, tendo como base estudos publicados em importantes repositórios, e que se fizeram de fundamental importância visto que este:

[...] possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. [...] fornece um mapeamento das ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração ou, até mesmo, fazendo-nos compreender silêncios significativos a respeito do tema de estudo (MOROSINI E FERNANDES, 2014, p.158).

## 2.1 ANÁLISE DOS TRABALHOS PESQUISADOS

A construção do estado do conhecimento foi realizada a partir da exploração de estudos depositados no banco de teses e dissertações da CAPES<sup>2</sup>, na plataforma SCIELO<sup>3</sup> e na plataforma de IBICT<sup>4</sup>. O filtro utilizado foi o mesmo para os diferentes repositórios: “intelectual orgânico” AND “professor” OR “educador”. A definição do filtro foi amplamente analisada, tendo-se clareza que sua restrição se dá a partir do termo “educador como intelectual orgânico”, sendo este o foco deste estudo. Acredita-se que a partir das escolhas feitas seja possível abarcar um universo significativo de estudos, dando consistência a este movimento exploratório de tamanha importância.

O primeiro movimento foi realizado junto ao banco de teses e dissertações da CAPES se deu no período de maio a junho de 2017. A primeira busca realizada compreendia os últimos cinco anos, isto é o período de 2011 a 2016, porém não foram identificados estudos que versassem sobre o presente propósito. Desta forma, optou-se por uma nova consulta, desta vez sem delimitar um período de pesquisa, na qual se obteve um resultado de 12 (doze) trabalhos, sendo 8 (oito) dissertações e 4 (quatro) teses no período de 1990 a 2008. Diante desse fato, conclui-se que esse campo educacional merece uma atenção especial do pesquisador. Com isso, realizou-se uma análise atenta dos resumos das 12 (doze) publicações. Com isso, 3 (três) dissertações foram selecionadas para serem analisadas na íntegra, conforme explicitado no quadro abaixo:

<i>Título do Trabalho</i>	<i>Autor</i>	<i>Ano de publicação</i>	<i>Tipo</i>
A Práxis Transformadora do Educador- História de Vida de um Intelectual Orgânico.	PAES, Sandra Maria Vinagre	1990	Dissertação
A Formação Continuada na Escola: treinar para reproduzir ou formar para transformar?	HEPP, Izabel Cristina Uaska	2008	Dissertação
A formação do intelectual orgânico em Gramsci: uma alternativa para as classes subalternas	NORONHA, Evelyn Lauria	2001	Dissertação

Quadro 1 – Resultado da busca na plataforma Capes

O segundo movimento teve a plataforma SCIELO como foco, novamente utilizou-se como limitador o período dos últimos cinco anos (2011 a 2016), foram encontrados 9 (nove)

<sup>2</sup>Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

<sup>3</sup>Scientific Electronic Library Online

<sup>4</sup>Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

artigos. Após a leitura atenta destes, foram destacados 3 (três) artigos que possuem proximidade com o tema da presente pesquisa, como exposto no quadro a seguir:

<i>Título do artigo</i>	<i>Autor</i>	<i>Ano de publicação</i>
Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico	Jacinto, Adriana Giaqueto.	2017
Hegemonia e filosofia da práxis: os desafios ao Serviço Social	Leite, Josimeire de Omena; Arcoverde, Ana Cristina Brito.	2017
Función política de la educación en el pensamiento de Antonio Gramsci	Jarpa, Carmen Gloria.	2015

Quadro 2- Resultado da busca na plataforma SCIELO

Lançou-se mão da plataforma de IBICT, em um terceiro movimento exploratório de reflexão, para reafirmar o objeto de pesquisa. Como feito anteriormente, delimitou-se o período dos últimos 5 (cinco) anos para a consulta, porém novamente não foram encontradas publicações neste intervalo de tempo. Assim, como feito na pesquisa junto ao banco de teses e dissertações da CAPES optou-se em não delimitar o período. Com esta busca foram encontradas duas publicações, constantes no quadro a seguir:

<i>Título do Trabalho</i>	<i>Autor</i>	<i>Ano de publicação</i>	<i>Tipo de publicação</i>
Formação continuada de professores: Concepções, discursos e práticas no programa Arco	Santos, Dos Eloiza Marinho	2007	Dissertação
A formação política do professor de educação infantil: entre a construção coletiva histórica e a regulamentação das competências do modelo neoliberal	Rodrigues, Verônica Marques	2003	Dissertação

Quadro 3 – Resultado da Busca no Banco e Repositórios de Teses e Dissertações

Como procedimento de análise, foi realizada uma leitura dos resumos das dissertações e a leitura na íntegra dos artigos encontrados, para determinar as metodologias utilizadas e os respectivos objetos de pesquisa, para assim definir o *corpus* a ser analisado nesta seção. Com base nesses estudos, apresenta-se o Quadro 4, a seguir, com os dados obtidos e a definição dos trabalhos que serão foco na construção deste estado do conhecimento.

<i><b>Título</b></i>	<i><b>Tipo de publicação</b></i>
A formação política do professor de educação infantil: entre a construção coletiva histórica e a regulamentação das competências do modelo neoliberal. <a href="http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_b39b58a74fee819121d7881fe0f64c52">http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_b39b58a74fee819121d7881fe0f64c52</a> RODRIGUES, Verônica Marques	Dissertação
A Formação Continuada na Escola: treinar para reproduzir ou formar para transformar? Hepp, Izabel Cristina Uaska	Dissertação
Formação continuada de professores: Concepções, discursos e práticas no programa Arco. SANTOS, Eloiza Marinho dos	Dissertação
Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico. JACINTO, Adriana Giaqueto	Artigo
Hegemonia e filosofia da práxis: os desafios ao Serviço Social. LEITE, Josimeire de Omena; ARCOVERDE, Ana Cristina Brito	Artigo
Función política de la educación en el pensamiento de Antonio Gramsci. JARPA, Carmen Gloria	Artigo

Quadro 4 – Definição dos trabalhos a serem analisados no estado do conhecimento

## 2.2 ANÁLISE DOS TRABALHOS SELECIONADOS

Conforme tabelas expostas na seção anterior foram elencados 6 (seis) trabalhos para discussão neste subitem, sendo 3 (três) dissertações e 3 (três) artigos, os quais possuem alguns assuntos em comum, Antônio Gramsci, filósofo marxista, que dedicou seus estudos para analisar a organização do estado, considerando as diversas esferas, sem ignorar a sociedade, o povo e, principalmente, os aparelhos ideológicos, o qual destaca-se a relevância do intelectual orgânico na sociedade.

É importante ressaltar a contrariedade no momento de busca, visto a falta de publicações que versem sobre o papel do intelectual orgânico inserido no ambiente educacional. O papel do educador é de suma importância para a construção de um novo modelo civilizatório, tema que deve ser pesquisado com mais profundidade e que, nesse momento, mostrou-se pouca representatividade nas produções acadêmicas.

### 2.2.1 REFLEXÃO DOS ARTIGOS ESTUDADOS

Os artigos selecionados no momento de construção do estado do conhecimento, ratificam a preocupação do pesquisador para a importância do intelectual orgânico, visto que dos três artigos, dois abordam o papel do intelectual como assistente social e o terceiro aborda a função política no ambiente educacional. Todos, de alguma maneira, conversam com a proposta de trabalho apresentado, porém não realizam de forma plena o anseio de analisar o educador como função principal.

O artigo desenvolvido por Jacinto (2017), *Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico* relata uma breve história de vida do pensador da Sardenha, resgatando as condições que ele vivera e de qual maneira essa imersão contribuiu para avanço de suas teorias.

Aborda o papel do assistente social que, em uma sociedade imersa em pré-conceitos estereotipados, assume um papel primordial para o pertencimento de diversos grupos. Para isso, é preciso fundamentar sua atuação em um determinado contexto histórico, relacionando com a grave crise social que permeia o país. Com isso, Gramsci aborda o relevante significado do intelectual na representatividade de um coletivo, e no desenvolvimento de ações revolucionárias (Jacinto,2017).

O artigo em referência retoma os principais conceitos de Antonio Gramsci, relacionados com a atuação do profissional formado em Serviço Social, aborda a relação entre política e cultura com foco direto na atuação do assistente social nos dias atuais. Traz como tema central da pesquisa questão: “como profissional que atua junto à classe expropriada de seus direitos fundamentais, o (a) assistente social pode assumir o papel de intelectual orgânico na concepção gramsciana?” Jacinto (2017, p.85).

Essa resposta é retomada ao longo do trabalho, visto que o papel do assistente social está ligado aos assuntos que discutem o desenvolvimento coletivo e comunitário, e principalmente ao contexto histórico cultural vivido por determinada sociedade. O papel do intelectual orgânico, em um cenário onde exista desigualdades de classe, torna-se uma luta constante por reconhecimento de direitos fundamentais,

Para Gramsci, o intelectual orgânico vinculado a classe que vive do trabalho, possui uma função primordial na sociedade, a fim de propiciar debates entre a concepção de mundo e o contexto histórico-social, visando que exista uma organização para uma ação revolucionária da sociedade.

Jacinto (2017) finaliza seu trabalho ressaltando a importante função pedagógica da hegemonia na teoria gramsciana, ela atua como processo de constituição ideológica das classes subalternas, a qual se realiza para afirmação da direção dessas classes, ou para superação de sua condição, constituindo assim, uma nova ordem social. O papel do assistente social que configura como intelectual orgânico, atua lado a lado com a sociedade, passa por um processo de aprendizagem, construindo conhecimento pelo coletivo, através de uma nova realidade, reflexão e envolvimento rumo a uma sociedade mais humana, justa e possível.

Outro artigo analisado foi apresentado por LEITE; ARCOVERDE (2017), na escrita chamada *Hegemonia e filosofia das práxis: os desafios ao Serviço Social* em que as autoras buscam nos principais conceitos gramscianos, interpretar o papel do Serviço Social em um momento de neoliberalismo<sup>5</sup> de terceira via, também busca apoio na teoria marxista para desvendar o novo momento social.

Para Leite; Arcoverde, (2017) os estudos do pensador da Sardenha, a respeito da filosofia da práxis, servem como base para relação entre hegemonia e intelectual orgânico sendo essas essenciais para compreensão do momento crucial da sociedade, não apenas para manutenção ou recomposição do bloco histórico, mas para entendimento das ideologias da classe dominante impostas à classe operária, no qual tentam descaracterizar a filosofia da práxis para neutralizar sua principal função.

A filosofia das práxis não busca manter os “simples” na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior. Se ela afirma a exigência do contato entre os intelectuais e os simples não é para limitar a atividade científica e para manter uma unidade no nível inferior das massas, mas justamente para forjar um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais (LEITE; ARCOVERDE, 2017, p.38).

A filosofia da práxis figura como um elemento central neste estudo, o autor ressalta que esta teoria é revolucionária, pois diferentemente de muitos pensadores, ela busca que os governados compreendam e superem a ideologia dominante, visando uma nova concepção e uma nova hegemonia.

---

<sup>5</sup>Neoliberalismo surge como uma alternativa de poder, com diversas estratégias políticas, econômicas e jurídicas para buscar uma alternativa dominante para a crise capitalista instaurada no final dos anos 60 e se estende nos anos 70. Sintetiza o projeto de reforma ideológica, e a difusão de um novo senso comum que fornece todos os aparatos para a classe dominante exercer seu poder.

Diante desse viés hegemônico, Bianchi (2008) pondera que a luta para uma hegemonia não se restringe apenas às concepções formadas durante uma vida, mas sim a uma batalha de aparelhos que se comportam como apoio material de suas ideologias, já que estas se organizam e difundem-se de forma a articular o consenso das grandes massas.

Nesse sentido, Leite; Arcoverde (2017) traçam em seus escritos uma relação direta entre a hegemonia e o intelectual orgânico, visto que para uma boa compreensão da teoria gramsciana, é necessário compreender esta como uma das funções principais de seus estudos. Nos Cadernos do Cárcere, Gramsci analisa a função dos intelectuais como sujeitos fundamentais na batalha hegemônica.

[...] são intelectuais (ou desempenham uma função intelectual) todos os membros de um partido político, de um sindicato, de uma organização social. Ele distingue, por um lado, entre o “grande intelectual”, aquele que cria novas concepções do mundo, e a massa dos demais intelectuais, que difundem tais concepções; e, por outro, faz também uma decisiva distinção entre “intelectuais orgânicos”, que são gerados diretamente por uma classe e servem para lhe dar consciência e promover sua hegemonia, e “intelectuais tradicionais”, que se vinculam as instituições que o capitalismo herda de formações sociais anteriores (como as Igrejas e o sistema escolar) [...] Tarefa de uma classe que busca hegemonia é não apenas criar seus próprios intelectuais “orgânicos”, mas também assimilar aqueles “tradicionais” (COUTINHO 2011,p.30).

Para Gramsci (2004) todos os homens são caracterizados como intelectuais, porém é preciso ressaltar que nem por isso possuem a função do intelectual em uma sociedade. Os intelectuais são gerados a partir de conexões com determinados grupos, e com os grupos sociais mais importantes, inclusive com aqueles grupos sociais dominante.

Leite; Arcoverde (2017), a partir dos pressupostos gramscianos analisam o papel do assistente social em tempos de neoliberalismo de terceira via, e finaliza salientando a importância desse profissional para o processo de elaboração de uma ideologia própria, desenvolvida pelos assistentes sociais, sendo ela capaz de realizar a manutenção ou até mesmo a superação de novos pensamentos. Com isso, Gramsci (2004, p.53) afirma que “o modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência [...], mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanente’”, para que possibilite uma nova hegemonia e uma nova sociedade.

Seguindo a análise dos artigos da plataforma SCIELO que demonstraram ser os estudos mais recentes acerca da teoria de Antonio de Gramsci, encontra-se um último artigo, com os mesmos movimentos de nosso objeto de estudo. *Función política de la educación en*

*el pensamiento de Antonio Gramsci* elaborado por Mg. Carmen Gloria Jarpa da Universidade do Chile no ano de 2015.

Jarpa (2015), analisa a teoria gramsciana como fundamental para responder às questões sociais existentes, já que a autora defende que a educação se constituiu como um ato político. Diante desta concepção, e confrontando com a teoria de Antônio Gramsci, o artigo aborda as três questões centrais de seus estudos, “intelectual orgânico”; “bloco histórico” e por última “ética”.

O texto faz uma reflexão confrontando os conceitos de hegemonia, bloco histórico e intelectual e suas relações diretas com a educação e a construção do indivíduo com a sociedade.

O conceito de hegemonia figura no decorrer do texto de Jarpa (2015) como desenvolvimento político e educativo, supondo um processo de direção política e ideológica para uma determinada classe, ou setor social de uma apropriação de poder. Em resumo - a busca de uma hegemonia refere-se à capacidade de um bloco dominante de configurar a vida econômica, política e social do coletivo.

Para Gramsci (1981) a hegemonia se apresenta como uma maneira de superar as imposições feitas por um grupo dominante, equilibrando os interesses deste grupo. Coutinho (1999) analisa que a questão da luta pela hegemonia em Gramsci adota uma nova face de luta, visto o papel central dos intelectuais, assumindo suas posições na sociedade de maneira que exerçam sua função principal na sociedade.

Outro ponto discutido no artigo de Jarpa (2015) refere-se ao conceito de bloco histórico discutido por Antônio Gramsci nos Cadernos do Cárcere. Para Gramsci (1971) o bloco histórico atua como um sistema de valores culturais, ou seja, ideológicos no qual se expande por toda a sociedade, para o autor uma sociedade está integrada quando o sistema hegemônico se forma.

Por fim, Jarpa (2015) realiza uma análise dentro dos principais conceitos de hegemonia, bloco histórico e intelectual orgânico para compreender o fenômeno da educação.

Una vez examinados los conceptos de hegemonia, bloque histórico e intelectual orgánico, intentaremos comprender su utilidad en el análisis del mundo educativo. Efecto, en el pensamiento de Gramsci existe una relación dialéctica entre las ideas de hegemonía y educación. Tomando como base lo expresado en los apartados anteriores, a nuestro juicio la dialéctica en Gramsci recupera a un sujeto (individual o colectivo), que se niega constantemente y en su negación se despliega su ser otro. Esto supone un sujeto inmerso en una red de relaciones que lo modifican y lo reconstituyen en su proceso de desarrollo. Para Gramsci, en eso consiste el devenir.

Em este devenir, la contradicción es permanente, entendiendo la dialéctica como la unidad de los opuestos. Desde esta perspectiva, podemos plantear que la hegemonía “se hace” em um proceso contradictorio que involucra a los sujetos dominados desde el conformismo y a los sujetos dominantes desde la persuasión (JARPA, 2015, p.129)<sup>6</sup>

Diante do exposto, reafirma-se a o papel do intelectual orgânico vinculado à classe que vive do trabalho, como elemento mediador de transformação, podendo atuar para criação de uma nova concepção ou manutenção da hegemonia burguesa. O papel do assistente social aproxima-se com a função do educador, visto que ambas funções inseridas em uma sociedade podem criar e transformar novas ideias. Sendo assim, o intelectual centra-se como foco deste debate.

## 2.2.2 ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES

Após realizar as análises dos artigos mencionados foi realizada a leitura dos trabalhos de dissertações os quais dialogam com o objeto do estudo proposto. Diferentemente da seção anterior, no qual o tema central não contemplava o papel do educador, nas dissertações nota-se a relevância do educador como preocupação e diferenciação de um sistema educacional, o qual possibilitará reflexões mais próximas ao tema de pesquisa.

O primeiro trabalho analisado foi de Rodrigues (2003) intitulado *A formação política do professor de educação infantil: Entre a construção coletiva histórica e a regulamentação das competências do modelo neoliberal*. Com a proposta de discutir o papel da formação política do professor e sua contribuição para compor o debate entre a sociedade e o ambiente educacional, como agente reprodutor ou transformador do modelo atual.

Como objetivo da pesquisa a autora deseja “discutir o papel do professor da Educação Infantil e os dilemas que afligem sua formação, dentre eles a separação entre os que fazem (tarefeiros) dos que pensam (especialistas)” (Rodrigues, 2003, p.5).

---

<sup>6</sup>Uma vez examinados os conceitos de hegemonia, bloco histórico e intelectual orgânico, tentaremos entender sua utilidade na análise do mundo educacional. Com efeito, no pensamento de Gramsci existe uma relação dialética entre as ideias de hegemonia e educação. Com base no que foi expresso nas seções anteriores, em nosso julgamento a dialética em Gramsci recupera um sujeito (individual ou coletivo), que é constantemente negado e em seu desdobramento seu outro ser se desdobra. Eles são um sujeito incorporado em uma rede de relacionamentos que o modificam e reconstituem em seu processo de desenvolvimento. Para Gramsci, é isso que se torna. Neste devir, a contradição é permanente, entendendo a dialética como a unidade das oposições. Nessa perspectiva, podemos afirmar que a hegemonia “é feita” em um processo contraditório que envolve sujeitos dominados pelo conformismo e sujeitos dominantes da persuasão. (tradução realizada pela autora)

Rodrigues (2003), aponta em sua pesquisa, que não pretende buscar uma neutralidade da categoria, pois se ocupa de um lugar na sociedade que não permite uma postura isenta de cargas históricas e visões de mundo incorporadas em seu discurso, por isso “nesta sociedade segmentada em classes que nos constituímos enquanto sujeitos, históricos e sociais, dentro de condições materiais específicas, que influenciam nossa produção intelectual” (Rodrigues,2003, p.3), permite-se assim, que exista um momento de reflexão sobre a realidade e os inúmeros aspectos que os envolvem.

O trabalho caracteriza-se por uma pesquisa que tem com alicerce fundamental o conhecimento da realidade educacional, berço dos estudos da autora. Nada melhor para justificar uma pesquisa, do que a analisar o meio do pesquisador. A criação do sujeito histórico, fundamenta-se na perspectiva absorvida no decorrer do tempo do indivíduo, cria-se condições de debates entre os diferentes grupos.

As teorias gramscianas são abordadas no trabalho, quando a autora discute o conceito de política, visto que para Gramsci (1999), a política é coletiva e entende-se como uma ciência da sociedade, ou seja, por uma ação social. Ela é o resultado de um manifesto de pessoas concretas, em que representam o despertar e a organização do anseio coletivo.

De acordo com Coutinho (1999), nos escritos de Gramsci encontram-se duas esferas no interior da superestrutura, o qual são chamadas de “sociedade política” onde encontramos os aparelhos coercitivos do estado, através dos quais ocorre a manutenção do poder da classe dominante; e a “sociedade civil” que se encarrega da difusão de ideologias através dos aparelhos ideológicos, tais como: escola, igreja partidos, sindicatos, etc.

Para a autora a escola é uma das responsáveis por abordar os assuntos ideológicos:

A escola é um local privilegiado de produção de conhecimento. E este conhecimento não é neutro, ele está carregado de significados sociais e históricos, sua apropriação pela classe dominada contribui para ampliar sua ação transformadora, podendo mudar o discurso hegemônico na sociedade, de forma a expressar o pensamento e os ideais daqueles que estão subjugados pela ordem social e econômica vigentes (RODRIGUES,2003, p. 17).

Diante disso, inserido na teoria gramsciana, o intelectual orgânico figura como agente principal em seu caráter político-social na sociedade contemporânea. Para Gramsci (1988), o intelectual será responsável pela conservação ou transformação da sociedade e do seu *status quo*.

Com isso,

Se entendermos a função política da escola, enquanto espaço de produção do conhecimento que está diretamente relacionado à estrutura organizacional da sociedade, e dos seus professores enquanto elementos políticos, intelectuais orgânicos a serviço de um projeto, cabe agora analisar como se concretiza essa relação na sociedade capitalista em crise e quais papéis estão postos para a escola e seus profissionais (RODRIGUES, 2003, p.24).

Mediante os conceitos discutidos no trabalho, Rodrigues (2003), conclui que é inviável permanecer nessa sociedade categorizada, é preciso lutar por mudanças. É preciso pensar a formação dos educadores, visando o organismo vinculado entre a teoria e a prática, pensar e fazer, para elevar a consciência crítica e política, permeando o processo histórico cultural da formação do sujeito, visto que vivemos em uma dialética do desenvolvimento da sociedade.

Seguindo as análises, o trabalho de dissertação de Hepp (2008), denominada *A formação continuada na escola: Treinar para reproduzir ou formar para transformar?* buscou refletir sobre a formação continuada dentro da rede municipal de Santa Maria - RS, ao abordar o educador como um intelectual orgânico o trabalho analisa o fazer pedagógico nas escolas municipais da região e verificou que existe uma distância entre a coordenação escolar e o corpo docente e que, muitas vezes, o planejamento ocorre de forma isolada do dia a dia do educador, caracterizando-se pela dicotomia entre quem planeja e quem executa e, neste contexto, o educador desempenha o papel de tarefeiro de ações planejadas por burocratas.

Com isso, a autora define como objetivo geral de seu trabalho: “analisar a proposta de formação que se desenvolve nas escolas da rede municipal de ensino de Santa Maria, de modo a verificar em que perspectiva a escola desenvolve sua proposta de formação continuada, ou seja, que tipo de cidadão profissional está sendo proposto nesta tarefa” (Hepp, 2008, p. 20).

De acordo com Hepp (2008), em uma perspectiva gramsciana, a formação do educador é entendida como intelectual orgânico a serviço dos interesses sociais, e através dos métodos pedagógicos, este poderá contribuir para a sua emancipação política e social. A partir da ideia central “[...] parte do princípio de que todo professor é um intelectual, porém a serviço dos interesses dominantes. A reversão deste processo requer um profissional politicamente comprometido com a transformação dos sujeitos da escola e, consequentemente, da sociedade.” Hepp (2008, p.20).

O autor realizou uma análise com uma amostra de seis (6) escolas da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, realizou entrevistas com os coordenadores pedagógicos e professores do ensino fundamental. O foco de pesquisa busca compreender como se realiza o

aprimoramento das competências no ambiente escolar, e de como se prolifera o professor reflexivo nos cursos de formação continuada com a finalidade de construir, aprimorar ou desenvolver as competências estabelecidas.

Quando o tema se refere à educação, o autor exemplifica que:

O conceito de educação deixa um espaço mais amplo e muito mais promissor, no sentido de que se consideram as diferentes personalidades, as diferentes formas de se construir um quadro de valores, de formas de convivência, de relações com a vida, com o mundo, com a espiritualidade, com outras dimensões da própria vida humana que se manifestam através da arte, da cultura, da política, do trabalho, do humor, da diversão, do entretenimento (HEPP, 2008, p.27).

O comprometimento de um profissional no meio educacional é de extrema importância para a sociedade, pois este possui a missão de formar valores e criar uma postura social, ética e política de um ser e formar nele o senso crítico.

Nessa perspectiva Hepp (2008), aborda o professor nos modelos de “professor reflexivo”. Ao analisar esse enfoque na formação docente Larrosa (1994) afirma que a mudança deve ocorrer não apenas em seus métodos em sala de aula, “Por isso, a questão prática está duplicada por uma questão quase existencial e a transformação da prática está duplicada pela transformação pessoal do professor” (1994, p.49-50).

Diante do exposto, a reflexão torna-se um elemento chave na formação docente, atuando não apenas para transformar sua prática, mas também para modificar a pessoa do educador como um sujeito autônomo.

Para Pimenta (2002), existe um “esvaziamento” do conceito do professor reflexivo, visto como um ato individual.

O ensino como prática reflexiva tem se estabelecido como uma tentativa significativa nas pesquisas em educação, apontando para a valorização dos processos de produção do saber docente a partir da prática e situando a pesquisa como um instrumento de formação de professores, em que o ensino é tomado como ponto de partida e de chegada da pesquisa. Concordando com a fertilidade dessa pesquisa, cabe, no entanto, indagar: que tipo de reflexão tem sido realizada pelos professores? As reflexões incorporam um processo de consciência das implicações sociais econômicas e políticas da atividade de ensinar? Que condições têm os professores para refletir (PIMENTA,2002, p.22)

Apesar desse conceito ser coerente em diversos momentos, muitos autores defendem que deve existir uma sistematização coletiva visto que "o cerne da reflexividade está na relação entre o pensar e o fazer, entre o conhecer e o agir" (Libâneo, 2002, p.54). O conceito

deve ser analisado em uma dimensão histórica e coletiva, para depois inserido em um processo articulado com a sociedade e a comunidade escolar.

Hepp (2008), argumenta a importância da formação continuada na profissão docente. Retoma alguns questionamentos fundamentais para o professor, o qual deve buscar a descentralização de seu poder no âmbito escolar, ele deve atuar e se questionar: por que ensinar determinados conteúdos? Que tipo de aluno busco formar? Para quem ensino? Com qual finalidade ensino? O que é fazer pedagógico?

O trabalho aborda as duas categorias de intelectuais descritos por Gramsci em suas obras, os intelectuais tradicionais – este sendo caracterizado como aquele "que acredita estar desvinculado das classes sociais. Nasce e se cristaliza numa determinada classe, tornando-se casta. Autônomo em relação às outras classes, serviçal da classe dominante." (Gramsci, 1998, p.3-23). E os intelectuais orgânicos, que para Gramsci, nascem no seio de uma classe e se tornam especialistas, organizador, dirigente, sendo responsável pela conexão entre a teoria e a prática, sendo eles os que possuem a função do vínculo orgânico entre a estrutura e a superestrutura<sup>7</sup>.

Para Hepp "Com esta categoria Gramsci propõe o intelectual que age, que atua, aprende, ensina, organiza e conduz, enfim, participa da construção de uma nova cultura, de uma nova visão de mundo (2008, p.100)". Sendo assim, um dos profissionais que podem ser caracterizado por intelectual, é o professor. Para Gramsci, o professor deve estar engajado na proposta da escola, deve ter "consciência de seu dever e do conteúdo filosófico desse dever".

Por isso, Hepp (2008), defende a formação continuada, como sendo um dos principais elementos a serem abordado em um ambiente escolar. Para observar como é realizado o programa de formação continuada dos professores no município de Santa Maria/RS, a autora realizou um questionário com perguntas abertas que foram respondidas tanto pela coordenação pedagógica, como para os professores.

Em suas análises, observou que todas as seis (6) escolas pesquisadas preconizam a gestão democrática como elemento central no ambiente escolar, porém, esse discurso democrático não foi evidenciado nas respostas dos sujeitos. Quando o assunto se refere à formação continuada, apenas 12,50% dos sujeitos consideraram importante a discussão, a troca de conhecimentos e o aperfeiçoamento.

---

<sup>7</sup>Os conceitos de estrutura e superestrutura, serão analisados no subitem 2.1 Teoria do Estado Ampliado: Uma nova visão ao sistema, além dos demais conceitos gramscianos necessários para compreensão deste trabalho.

Após a análise dos resultados, obtidos com os questionários propostos, foi observado pela autora que a maioria dos sujeitos entrevistados confundem prática pedagógica com organização pedagógica. Sendo que a parte que tange à organização pedagógica diz respeito à organização da escola, como um todo. Diante disso, constata-se a necessidade de planos de formação continuada nas escolas, para formar espaços de discussão que contemplem os diversos assuntos que colaborem com atividade do docente.

Outro trabalho analisado foi a dissertação de Santos (2007) que investiga *Formação Continuada de Professores: concepções, discursos e práticas no programa ARCO*". Este estudo relata, também, a importância do professor engajado na sociedade, caracterizado como intelectual orgânico e a necessidade de atualização constante do professor.

Como objetivo dessa pesquisa, a autora busca: “conhecer os discursos incorporados pelos participantes dos grupos-base e dos professores que vivenciaram a experiência de formação no ARCO<sup>8</sup>, um programa desenvolvido pelo município de Imperatriz -MA, com consultoria do Prof. Dr. Pedro Demo, com objetivo de proporcionar uma formação propedêutica e específica para os profissionais da educação, principalmente para os professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental. A pesquisadora busca analisar o significado dessa experiência segundo esses profissionais e assim, avaliar as repercussões dessa formação na prática docente” (Santos, 2007, p. 18).

Com a metodologia baseada na pesquisa e na construção reconstrutiva visa centrar a busca do saber mediante o diálogo, para formar um docente que ultrapasse as formações técnicas, privilegiando a formação política visando a autonomia do sujeito.

Através de sua pesquisa, a autora buscou compreender quais os pressupostos que direcionam a proposta de formação docente na rede municipal de Imperatriz, incubadas no programa de referência. Além disso, visa a busca de informações com os discentes, para assim avaliar a prática dos professores que fazem parte deste programa.

O programa ARCO é baseado principalmente do diálogo dos sujeitos envolvidos, proporcionando um ambiente de estudos para os docentes, está voltada para um processo contínuo de reflexão, de críticas e autocríticas. O propósito do programa é educar para autonomia e emancipação dos envolvidos, unindo a teoria e prática para atingir o objetivo proposto.

---

<sup>8</sup>ARCO- Programa de Formação Continuada de Professores: Aprendizagens Reconstrutiva de Conhecimento

A autora defende a importância do olhar crítico do educador, para isso, retoma escritos de Freire “Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo [...] devo trabalhar a unidade entre meu discurso, minha ação e a utopia que me move” (2000, p.32).

Mediante a abordagem da autora destaca-se a necessidade de construir através do nosso discurso e atitudes diárias, uma nova perspectiva para a sociedade atual, o processo de mudança gera uma alteração no comportamento individual, para conseguinte expandir ao coletivo. Para Santos (2007), é preciso acreditar que é possível mudar, porém é preciso estar atendo às intervenções da realidade que são impostas pela sociedade e interferem na realidade dos sujeitos.

Quando a autora aborda a questão dos intelectuais argumenta que eles possuem papel central quando se trata de emancipação, conforme explica Giroux:

Estamos de acordo com Gramsci de que é importante ver os intelectuais em termos políticos. O intelectual é mais do que uma pessoa das letras, ou um produtor e transmissor de ideias. Os intelectuais são também mediadores, legitimadores, e produtores de ideias e práticas sociais; eles cumprem em função de natureza eminentemente política (GIROUX, 1997, p. 186).

Sendo assim, para Santos (2007), o intelectual pode estar a serviço das classes dominantes, a fim de manter a liderança já existente, figurando na sociedade como o intelectual conservador. Mas também pode contribuir para uma transformação da classe trabalhadora, fornecendo subsídios pedagógicos e políticos para contribuir na formação da consciência política para desenvolver um compromisso com a luta coletiva, figurando-se como intelectual orgânico radical.

Nesse contexto, a autora desenvolve seu trabalho a partir de entrevistas semiestruturadas, a fim de analisar as repercussões da formação continuada desenvolvido pelo programa ARCO e seus discursos incorporados pelo grupo-base e dos professores que participaram dessa formação. Portanto, ao todo, os sujeitos que compõem a pesquisa totalizam 10 profissionais, sendo criadores do grupo, gestores educacionais e professores, os alunos não foram incluídos na pesquisa.

Como resultado das entrevistas, pode-se constatar que existe uma certa dificuldade dos professores em interpretar em suas práticas pedagógicas, as propostas desenvolvidas pelo programa ARCO. “Isso se dá, entre outros motivos, pela pouca apreensão das concepções teóricas, em sua essência pelos participantes do programa. Limitação essa provocada pelo

pouco tempo em que os professores/as estiveram experimentando a metodologia” Santos (2007, p. 165)

Diante de seus estudos, a autora argumenta:

A reflexão crítica sobre a prática docente torna-se importante instrumento de superação do senso comum para uma intervenção mais consciente e eficaz. Percebe-se, então, que a ausência da formação continuada, permanentemente, isola a teoria da prática, aliena o profissional que já pouco ou nada reflete sobre sua ação docente. Sem a crítica, a Teoria pode tornar-se falácia e a prática mero ativismo (SANTOS,2007, p. 165).

Diante do exposto, constata-se que a pesquisadora realizou um estudo aprofundado do *Documento-Base* do ARCO, analisando suas concepções, objetivos, métodos, enfim todo o projeto de formação. Realizou, também, com o intuito de aproximação dos sujeitos, *entrevistas semiestruturadas*. Além disso, a autora realizou a observação direta, com intuito de focar a prática docente dos professores atuantes.

Os discursos analisados nos trabalhos de Hepp (2008) e Santos (2007) dialogam em seus estudos, visto que ambos abordam a formação continuada do professor, como uma das essências da formação do intelectual orgânico a serviço da classe que vive do trabalho, analisado em diferentes contextos.

Após a análise dos artigos e dissertações elencados neste capítulo, compreende-se a relevância de continuar os estudos que cerquem o papel do educador como intelectual orgânico inserido na escola. Observa-se a dificuldade de localizar trabalhos recentes que versem sobre o tema de pesquisa, logo, é preciso salientar que a grave crise pela qual passa o país, não se realiza apenas na dimensão econômica, mas sim perpassa a sociedade em sua totalidade.

Neste momento, se faz necessário ressaltar o momento educacional que o Brasil vive, pois recentemente foi aprovada a PEC 55, a qual congela os gastos sociais por 20 anos, por quê isso é importante? Pois cada vez mais, os atuais governantes demonstram o descaso com a educação e a saúde pública, já que isto impacta diretamente nos valores a serem investidos no ambiente educacional.

Sabe-se que os gastos serão limitados à despesa gasta no ano anterior, reajustada pela variação do IPCA (Índice Nacional de Preços ao Consumidor) que geralmente nos últimos 10 anos não ultrapassou a marca de 10%. Após essa aprovação, sua lógica de investimentos só poderá ser alterada a partir do décimo ano de implantação, por mandado presidencial.

Tem-se, então, a falta de investimentos na educação, na maioria das vezes ignorada pelo setor público, e recentemente com a troca presidencial, o futuro se faz incerto, pois embora o atual presidente argumente que educação é prioridade, seu plano de governo não abrange claramente os pontos a serem cumpridos. Resta ao cidadão lutar pelos seus direitos, e acreditar que novas políticas serão implantadas.

No intuito de alcançar o objetivo geral *Problematizar acerca da compreensão do papel social do educador inserido no Colégio Municipal Pelotense, como intelectual orgânico, e em que condições esta compreensão corrobora para que ele se constitua como um educador transformador*, faz-se necessário abordar os principais conceitos de Antonio Gramsci, pensador marxista do século XX, uma vez que este utilizou-se do materialismo histórico e dialético, realizando um movimento de interpretação da realidade de seu tempo histórico vindo, assim, a propor uma teoria revolucionária.

### 3 ANTONIO GRAMSCI VIDA E OBRAS DE UM PENSADOR EXILADO

*Odeio os indiferentes também, porque me provocam tédio as suas lamúrias de eternos inocentes. Peço contas a todos eles pela maneira como cumpriram a tarefa que a vida lhes impôs e impõe quotidianamente, do que fizeram e sobretudo do que não fizeram. E sinto que posso ser inexorável, que não devo desperdiçar a minha compaixão, que não posso repartir com eles as minhas lágrimas.*  
Antonio Gramsci

Conhecer a vida de Antonio Gramsci se faz necessário no decorrer deste trabalho, visto que o sujeito se forma a partir de suas vivências e experimentações no mundo real e, o pensador sardo é fiel a esta afirmação, já que as motivações e privações sofridas por ele refletem diretamente em suas reflexões.

Antonio Gramsci passa por diversas dificuldades em sua vida, inúmeras batalhas de luta e discriminação social. Sua trajetória de vida reflete diretamente nos pressupostos de sua teoria, seu posicionamento nunca foi indiferente, pelo contrário, sua figura determinava a força e sabedoria de um dos maiores pensadores do século XX.

Antonio Gramsci nasce em 1891 em uma pequena cidade na ilha da Sardenha, ao sul da Itália onde viveu sua infância. Seu pai, funcionário público, foi preso e condenado quando Gramsci tinha apenas 8 anos de idade, por mal versão à repartição pública, todos os indícios levam a crer que essa prisão se deu de forma injusta e arbitrária, sendo arquitetada por seus inimigos políticos. Sua família de origem modesta tem sua vida modificada, após esse fato (Maestri,2007).

A partir disso, Gramsci e sua família vivem uma grave decadência financeira, chegando muito próximo à miséria. Chamado carinhosamente por sua família de Nino, Gramsci, desde pequeno, já apresentava problemas de saúde, era uma criança franzina, corcunda e com inúmeras crises nervosas que persistiriam por toda sua trajetória.

Desde cedo, devido às dificuldades financeiras da família, é obrigado a abdicar de seus estudos e enfrentar uma rotina de trabalho no cartório de Ghilarza<sup>9</sup>, passando, então, a realizar sua atividade de instrução em casa, com grande dificuldade. Com ajuda de sua mãe e irmãs, Gramsci retoma os estudos e frequenta o ginásio em Santu Lussurgiu, a 15km de sua cidade natal. Em meados de 1905, começa a ler a imprensa socialista, sobretudo o jornal *Avanti!*. Após a conclusão do ginásio, ingressa no colegial em Cagliari<sup>10</sup>, vai morar com seu irmão,

---

<sup>9</sup>Ghilarza é uma comuna italiana da região Sardenha, província de Oristano, com cerca de 4.379 habitantes.

<sup>10</sup>Cagliari é uma comuna italiana localizada na Sardenha, sendo a capital e maior cidade metropolitana, possui em torno de 158.351 habitantes.

que trabalhava em uma fábrica de gelo e que atuava como tesoureiro da Câmara do Trabalho local, este irmão, mais tarde seria secretário do Partido Socialista Italiano – PSI.

Gramsci frequenta o movimento socialista e interage ativamente em seus processos, participa dos grupos de jovens que debatem os problemas econômicos e sociais da Sardenha. Assim, surgem suas primeiras inquietações e um profundo sentimento de rebelião contra os ricos, marcado pelo seu orgulho regionalista. Em 1910, escreve seu primeiro artigo no *L'Unione Sarda*.

Em 1911, decide concorrer a uma bolsa de estudos na Universidade destinada para alunos pobres do Reino da Sardenha ingressando, então, na Faculdade de Letras, vive em condições insalubres pelos escassos recursos, tal situação interfere diretamente em sua saúde e, conseqüentemente em seus estudos, levando Gramsci a não realizar os exames.

Nos anos seguintes Gramsci e seu colega de universidade Togliatti, que irá acompanhar toda sua caminhada, se aproximam do movimento socialista de Turim. Em seguida, juntamente com alguns amigos, já projetam fundar uma revista socialista, fazendo com que fiquem mais próximos dos grupos mais radicais de operários e estudantes, que formam a esquerda revolucionária do país.

Em 1915 inicia, oficialmente, sua carreira de escritor, contribuindo para o *II Grido del Popolo* uma tiragem semanal socialista, com diversos artigos e notas de cunho social e literário, no final deste mesmo ano ingressa oficialmente para a redação turinense do *Avanti!*, onde traduz o dia a dia do PSI.

Cada vez mais se aproxima da classe operária, não só pela batalha de vida desde sua infância de muito trabalho e falta de condições estruturais, mas também pelo caminho literário e político que possui em sua trajetória, posteriormente propõe a criação de uma associação proletária e reitera a importância da união como um organismo de atividade cultural, juntamente com outros jovens funda “Clube de vida moral”.

Diante de significativos artigos escritos para o *Avanti!* e das suas contribuições permanentes ao *II Grido del popolo*, chama atenção das autoridades, e seu nome já circula com frequência nos relatórios policiais da época, juntamente com os nomes dos dirigentes socialistas ligado aos grupos revolucionários. Devido à comemoração do centenário de nascimento de Marx, pública o artigo “O nosso Marx” no *Il Grido del Popolo*, nesse artigo declara:

Ao glorificar Karl Marx no centenário de seu nascimento, o proletariado internacional glorifica a si mesmo, sua força consciente, o dinamismo de sua agressividade conquistadora que vai desmontando a dominação do privilégio, preparando-se assim para a luta final que irá coroar todos os esforços e todos os sacrifícios (GRAMSCI, 1918, p.2).

Em parceria com seus companheiros, Tasca, Togliatti e Umberto Terracini, elaboram a revista *L'Ordine Nuovo* (A Nova Ordem), com a denominação de “Resenha semanal de cultura socialista”, Gramsci fica responsável pela redação do folhetim. Em maio de 1919 lançam a primeira edição da revista, que propaga a seguinte mensagem: “Instruí-vos, porque precisamos da vossa inteligência. Agitai-vos, porque precisamos do vosso entusiasmo. Organizai-vos, porque carecemos de toda a vossa força” (Gramsci, 2015, p.52). Frase que retrata o momento vivido pelos operários, sendo dominados pela classe burguesa.

O ano de 1919, para Antonio Gramsci, foi marcado por diversos momentos significativos, o lançamento da *L'Ordine Nuovo*, alguns escritos publicados, porém foi nesse ano que ocorreu a sua primeira prisão, que durou apenas alguns dias, também nesse ano a revista divulga o “Programa da fração comunista” que foi o primeiro documento<sup>11</sup> oficial da fração comunista abstencionista do PSI, comandado por Bordiga.

No ano seguinte ocorreu a primeira greve geral dos trabalhadores italianos, que obteve uma adesão em torno de 200 mil trabalhadores turinenses, porém, o movimento não possui aderência nacional e não se expande por toda Itália e acaba antes de completar 10 dias de manifestação, fortalecendo apenas os patrões, com novas imposições e vigias aos trabalhadores. Esse movimento conta com o apoio de Gramsci e do grupo de *L'Ordine Nuovo*, porém desaprovado pelo PSI.

O movimento de paralisações e reivindicações tem seu ápice em meados de agosto e setembro de 1920, após a primeira greve geral não ter conseguido alcançar o grande grupo, a tomada das fábricas, no mesmo ano, pela classe operária foi chamada de Biennio Rosso (Biênio Vermelho), durando aproximadamente dois anos, é nesse momento que Gramsci alerta em suas publicações para o *Avanti!*, que a tomada do poder não será a solução para os problemas da classe, é preciso que exista uma defesa militar operária (Galastri, 2015).

---

<sup>11</sup>“Em 26 de julho de 1919, *L'Ordine Nuovo* publica o “Programa da fração comunista”, o primeiro documento oficial da fração comunista abstencionista do PSI, dirigida por Bordiga. O texto já havia sido publicado em *Il Soviet*, o jornal do grupo bordiguiano” (Coutinho, 2015, p.52).

Nesse ano, ainda, é formada oficialmente a fração comunista inserida no grupo PSI, conhecida como “fração de Ímola<sup>12</sup>, além disso, a publicação *Avanti!* assume a edição de *L’Ordine Nuovo*, com isso tornam-se referência no meio comunista e Antonio Gramsci é nomeado como diretor da redação.

O próximo ano é de suma relevância para o filósofo Italiano, os participantes da fração de Ímola decidem constituir o novo Partido Comunista da Itália, Gramsci participa no comitê Central do novo grupo. Nesse mesmo ano, concorre pela primeira vez à deputado pelo PCI, porém não é eleito, nesta conjuntura de acontecimentos, inicia diversos artigos analisando a classe fascista.

Gramsci conhece sua esposa em uma clínica para doentes nervosos, onde passa internado por alguns meses, continua seus escritos sobre o fascismo e o futuro italiano. Após a chegada de Mussolini para chefia do gabinete, o fascismo ganha forças, para o PCI é considerado um momento de ilegalidade governamental, Gramsci estava ciente que a partir desse momento a Itália enfrentaria um momento de ditadura fascista.

Inicia-se a perseguição aos membros do Comitê Executivo do PCI, várias pessoas são presas, é expedida também uma ordem de prisão contra Gramsci, porém nesse período ele estava em Moscou e não foi localizado. Em uma carta, manifesta a decisão de publicar uma nova tiragem destinada aos operários, chamado de *L’Unità*, nesses escritos ele deixa claro a união com as camadas mais pobres da classe operária do Norte e os camponeses do Sul. Gramsci transfere-se para Viena, com a missão de manter viva a comunicação com os demais partidos europeus. Logo, já começa a trabalhar e idealiza iniciar um plano de estudos marxistas e de culturas políticas, o qual intitulou de *Crítica Proletária*, elabora uma nova edição da revista *L’Ordine Nuovo*, chama para colaborar Piero Sraffa e Zino Zini, os quais trabalham em uma tradução de uma antologia de Marx e Engels sobre o materialismo histórico. Em março de 1924 é publicado, em Roma, o quinzenário *L’Ordine Nuovo* com a epígrafe:

L’Ordine Nuovo se propõe a suscitar nas massas dos operários e camponeses uma vanguarda revolucionária, capaz de criar o Estado dos conselhos de operários e camponeses e de fundar as condições para o advento e a estabilidade da sociedade comunista. (Gramsci, 2004,p.15).

---

<sup>12</sup>A fração de Ímola tem sua origem no congresso de Ímola em novembro de 1920, onde é constituída oficialmente a fração comunista do PSI, conhecida como fração de Ímola.

Gramsci continua seus escritos, publica diversos artigos analisando a crise italiana e o momento fascista, até que nesse mesmo ano é eleito deputado pelo distrito de Vêneto representando o PCI. Participa de diversas conferências e reuniões, regressando à Itália após dois anos afastado de seu país.

Após a morte do deputado socialista Giacomo Matteotti<sup>13</sup>, Gramsci discursa contra o governo fascista na tribuna Italiana, diante do contexto é declarada uma grave crise política e a perseguição à oposição cresce constantemente. Ainda na condição de deputado, participa de inúmeras reuniões contra as oposições parlamentares, propondo um apelo às massas, para que se unam contra o governo.

O ano que antecede sua prisão é marcado por diversos acontecimentos, apoia e participa da constituição de uma escola de partido por correspondência, ficando responsável pela elaboração das apostilas. Nesse mesmo ano, realiza seu primeiro e último discurso na tribuna parlamentar, contra o projeto de lei sobre as associações secretas, defendida por Mussolini e Alfredo Rocco.

Diversos desentendimentos entre Gramsci e Bordiga a respeito das diretrizes do partido tomam conta das reuniões, com isso, dedica-se a viajar por toda Itália para defender suas ideias e debater o contexto do partido. É criado o “Comitê de Entendimentos” que perdura apenas por alguns meses. Com a proximidade do III Congresso do PCI, em parceria com Togliatti, elabora as teses a serem apresentadas no encontro, conhecidas como “Teses de Lyon”.

O III Congresso Nacional do PCI ocorre na França, na cidade de Lyon, já temendo uma possível represália do governo fascista Gramsci discursa sobre a situação política geral (“Teses de Lyon”). Desse encontro, não poderiam ter obtido melhores resultados, se consolida como novo grupo dirigente do partido comunista.

Elabora uma análise sobre o Congresso de Lyon, chamado de “Cinco anos de vida do Partido”, com os principais fatos e acontecimentos desde sua criação, expõe ao partido um artigo a respeito da crise econômica do país, e qual a posição e orientações que devem ser seguidas pela classe operária. Gramsci descansa por um curto período junto com sua esposa que já esperava seu segundo filho Giuliano e desfruta o afeto de seu filho Delio.

---

<sup>13</sup>Giacomo Matteotti foi um político socialista italiano, que em 1924 formulou um discurso o qual denunciava a violência fascista, sustentando provas concretas. Em junho de 1924 foi assassinado em Roma por um comando fascista.

O partido comunista teme pela integridade física de Antonio Gramsci e planeja transferi-lo ilegalmente para Suíça, para livrar de uma possível prisão, ele não concorda e o plano não é executado. Após um atentado contra Mussolini em Bolonha, Gramsci é preso juntamente com outros parlamentares comunistas, ignorando a imunidade parlamentar que sua posição o atribui é recolhido ao cárcere de Regina Coeli em isolamento absoluto.

Inicialmente, é condenado a cinco anos de confinamento e transferido para Ústica uma pequena ilha situada no mar Tirreno, ao norte da Sicília, morando em uma casa familiar com outros companheiros, inclusive Bordiga. Inicia um planejamento de escola para os exilados, encarrega-se da abordagem histórico-literária, enquanto seu companheiro de caminhada fica responsável pela seção científica.

Em 1927, na Itália, é criado o Tribunal Especial para a Defesa do Estado, o promotor Enrico Macis, o qual terá diversos encontros em seu confinamento, emite um decreto de prisão a Gramsci, o qual é transferido para o cárcere de Milão. É autorizado o acesso a livros e jornais, Gramsci faz uma dupla assinatura na biblioteca, o qual pode retirar até 8 (oito) livros por semana, também pode escrever duas cartas por semana e receber livros de fora da prisão.

Gramsci envia uma carta a sua cunhada e correspondente Tatiana Schucht e comunica sobre um ensaio de trabalho intelectual a ser desenvolvido no cárcere, alegando estar atormentado por essa ideia que, diferentemente de seus escritos anteriores que eram para os debates diários, esse seria “furewig”<sup>14</sup> de estudos permanentes e intensos, já prevendo que sua permanência no cárcere seria longa e já mencionando, também, as análises a serem realizadas. Em carta, Gramsci declara à Tatiana: “[...] estou atormentado[...] por esta ideia: de que é preciso fazer algo “fürewig”. [...] em suma, gostaria, segundo um plano preestabelecido, de ocupar-me intensa e sistematicamente [...] centraliza-se minha vida interior” (Gramsci,2015, p.77).

Mantém diversos encontros com sua cunhada Tatiana, nesse período nasce seu filho Giuliano que ele jamais conheceu, fica também informado sobre o estado de saúde de sua esposa, Julia que estava com uma doença nervosa. Sua cunhada segue seus passos, para

---

<sup>14</sup>“fürewig” expressão usada na carta de Antonio Gramsci para aprofundar seus estudos dentro do cárcere abordando assuntos diversos.

ficarem mais próximos, torna-se sua confidente e correspondente por todo período de exílio, seu amigo Sraffa abre uma conta em uma livraria, a qual permite ter acesso a livros atuais.

Em 1928 é avisado que será levado a julgamento, em sua defesa será nomeado o Advogado Giovanni Aris. Em 28 de maio inicia no Tribunal Especial a sua audiência, juntamente com outros membros do PCI, que prevê uma condenação em torno de 14 (quatorze) a 17 (dezessete) anos.

Quando o caso de Gramsci é analisado, o promotor Michele Isgró defende que: “Devemos impedir esse cérebro de funcionar durante vinte (vinte) anos”, sendo assim é condenado por 20 (vinte) anos, 4 (quatro) meses e 5 (cinco) dias de reclusão. Seu estado de saúde se agrava com o passar do tempo, por isso é transferido para a Casa Penal Especial de Túri, o qual fica em uma cela exclusiva, porém ao lado do posto policial, sendo constantemente vigiado.

Apenas em 1929 é autorizado a fazer escritas, e planeja aprofundar seus estudos e fazer traduções. Seu primeiro caderno do cárcere está datado em 08 (oito) de fevereiro de 1929, até meados de 1933 quando é transferido para Civitavecchia, teria escrito em torno de 21 cadernos.

Recebe algumas visitas no cárcere, de sua cunhada Tatiana e de Gennaro seu irmão, que a mando de Togliatti e do comando do PCI, o atualiza sobre os ocorridos recentes. Fica ciente, também, da internação de sua esposa em uma clínica. Solicita via petição, a ter acesso a livros, seu pedido é atendido. Sofre de insônia, o que contribui para piora de seu estado de saúde.

Mesmo aprisionado continua a postular uma visão “democrática italiana” e sugere a constituição de uma Assembleia Constituinte, porém esse posicionamento acarreta reações não esperadas, em vista disso suspende o assunto. Recebe leituras de Marx traduzidas para o francês, como também recebe o planejamento quinquenal soviético. É autorizado a escrever semanalmente a família. Na prisão, sofre sua primeira grave crise de saúde, na metade de 1931.

Remete a Mussolini, então chefe do gabinete, um pedido solicitando que perdure a permissão para leitura de revistas e jornais, as quais possui assinatura. Seu pedido é parcialmente procedente. Seu estado de saúde piora a cada dia que passa, em certo momento escreve a Tatiana, sua cunhada e desabafa: “Cheguei a tal ponto que minhas forças de

resistência estão para entrar em completo colapso, não sei com que consequências”. (Gramsci, 2015, p.70).

Gramsci recebe a visita do médico do sistema penitenciário, que constata seu grave estado, seu amigo Piero Sraffa empenha-se para conseguir a liberdade condicional. Em comemoração aos 10 anos do regime fascista, as penas dos condenados são revistas, sendo reduzida para 12 (doze) anos e 4 (quatro) meses.

Em 1933, já no cárcere aproximadamente 7 (sete) anos, tem uma segunda e severa crise de saúde, não consegue mais manter-se em pé sozinho, é assistido por companheiros para observação. Trombetti, seu companheiro de PCI, passa a morar na mesma cela de Gramsci, até seu restabelecimento. Por um determinado período, é proibido de escrever.

Umberto Arcangeli menciona que ele necessita de um pedido de graça, Gramsci nega essa solicitação, com apoio de Tatiana e a Sraffa. O médico declara que: “Gramsci não poderá sobreviver por muito tempo nas atuais condições; considero ser necessária sua transferência para um hospital civil ou para uma clínica, a não ser que seja possível conceder-lhe a liberdade condicional” (Coutinho, 2015, p. 71).

Solicita que Tatiana escreva um pedido por escrito e com urgência, para uma transferência a ala da saúde, consegue apenas uma nova cela, longe de perturbações. Apenas no final de 1933 consegue aprovação para morar em uma clínica de recuperação do Dr. Giuseppe Cusumano, em Fórmia. É hospitalizado como prisioneiro, sob vigilância policial, volta a ler, porém não possui condições de realizar novas escritas. Na França, inicia-se um movimento para libertação de Gramsci e outros prisioneiros do fascismo, como os escritores Romain Rolland e Henri Barbusse.

Gramsci envia a solicitação de liberdade condicional, com base no Código Penal e regulamentos carcerários. Em 25 outubro de 1934 é homologado seu pedido de condicional, dias depois sai pela primeira vez com sua cunhada, para fazer um passeio pelas ruas de Fórmia.

Em 1935 sofre um novo colapso, é transferido para a clínica “Quisisana” em Roma, é acompanhado constantemente por Tatiana. Recebe a visita de alguns companheiros de luta, no ano seguinte consegue retomar o contato com sua esposa e filhos.

Apenas em 1937 Gramsci conquista a plena liberdade, faz planos de voltar a sua cidade natal em Sardenha, porém é interrompido por um grave problema de saúde que coloca em risco sua vida. Sofre um derrame cerebral e em dois dias vem a óbito. Em 27 de abril de

1937 perde-se um dos maiores filósofos, economista e político, antropólogo e linguista das últimas décadas. Sua obra irá se perpetuar com ajuda de sua cunhada e seus companheiros.

Toda narrativa descrita neste item demonstra a importância teórica e revolucionária em que Antonio Gramsci está inserido, é desse meio de interferências e referências que criam sua identidade e seus escritos. Sua obra tem origem em sua vida, sua trajetória em sua caminhada, juntamente com as leituras realizadas desde seus primeiros estudos.

Além desta breve incursão sobre sua trajetória se faz imprescindível, para este projeto de pesquisa, adentrar em conceitos que fazem parte de da sua teoria, os quais permeiam diretamente o objetivo deste trabalho, os conceitos de Estado ampliado, intelectual orgânico, escola unitária e sua percepção a respeito da educação colaboram para direcionar a base teórica desse estudo.

### 3.1 TEORIA DO ESTADO AMPLIADO: O EQUILÍBRIO ENTRE SOCIEDADE CÍVIL E POLÍTICA

A teoria de Antonio Gramsci exige uma análise aprofundada dos conceitos que o autor aborda nos 33 cadernos escritos durante o período do cárcere. O autor, na hora de elaborar seus escritos, diversifica por fragmentos de estudos reflexivos, distinguindo em três tipos de cadernos, modelo A, B e C. Sendo que os textos dos tipo A foram redigidos nos “cadernos miscelâneos”, os quais depois foram retomados, reagrupados nos cadernos de tipo C. Os escritos do tipo B possuem redação única, abordados principalmente nos “Cadernos Miscelâneos”, mas também escritos nos “Cadernos Especiais”.

Seus estudos não se limitam à produção carcerária. Os escritos anteriores ao cárcere foram reunidos e publicados em Português em dois volumes dos chamados *Escritos Políticos*, para completar sua obra estão publicadas, também, as Cartas do Cárcere em dois volumes.

Para buscar a compreensão de seus estudos é preciso realizar conexões que busquem interligar e complementar seus escritos acerca da teoria; do estado ampliado<sup>15</sup>, analisando as duas esferas descritas por Antonio Gramsci, a sociedade civil e a sociedade política.

---

<sup>15</sup> A teoria do estado ampliado é uma terminologia abordada pelos estudiosos de Antonio Gramsci, para Coutinho (2011), quando Gramsci escreve a carta para sua cunhada Tatiana Schucht relata sua intenção de elaborar um programa mais amplo para compreensão do estado, contendo a esfera da sociedade civil e sociedade política.

Quando um grupo social, de uma determinada classe, se encontra em uma situação real definida, e estes conseguem formalizar um consenso em torno de uma determinada concepção, forma-se então, o bloco histórico. Essa formalidade está condicionada à soberania de uma classe em relação à outra, para determinar a vontade do coletivo. Ou seja, isso ocorre pela força hegemônica presente na sociedade, a classe dirigente ultrapassa seus próprios desejos, a fim de reafirmar o seu domínio como único.

Diante disso, temos a definição de bloco histórico:

Existe um bloco histórico, quando se vê realizada a hegemonia de uma classe sobre o conjunto da sociedade [...] O bloco histórico [...] deve ser visto como o complexo de atualização de uma hegemonia determinada numa dada situação histórica [...]. Verifica-se a existência de um bloco histórico precisamente quando, pela hegemonia que exerce, a classe dirigente chega a fazer passar os seus próprios interesses pelos interesses do conjunto do corpo social e a sua visão de mundo – que reflete, justifica e legitima o seu domínio – como a visão universal [...]. Nesse sentido também parece inútil falar de “bloco histórico dominante”: uma situação histórica pode criar, ou não, um bloco histórico (Grisoni e Maggiore, 1974, p.218).

Para existência do bloco histórico é preciso considerar a relação existente entre estrutura e superestrutura. A estrutura do bloco será responsável pela parte econômica do desenvolvimento, já a superestrutura está ligada às questões ideológicas e políticas. Essa relação deve ocorrer de forma orgânica, “É preciso, para formar um bloco histórico, que a estrutura e a superestrutura desse bloco estejam ligadas organicamente. Essa organicidade é definida por Gramsci como a necessidade de o movimento superestrutural [...]”. (Portelli, 2002)

O conceito de bloco histórico, para Portelli (2002), é um dos mais importantes conceitos da teoria gramsciana, pois “[...] é no quadro da análise do bloco histórico que Gramsci estuda como se desagrega a hegemonia da classe dirigente, edifica-se um novo sistema hegemônico e cria-se, pois, um novo bloco histórico” (Portelli, 2002, p.15), iniciando, então, um período de contra hegemonia discutido pelo autor.

Portelli (2002) analisa que, intrinsecamente dentro da superestrutura, existem duas esferas: a sociedade política que agrupa o aparelho do Estado, também denominada de “Estado em sentido restrito”, ou de “Estado Coerção” e a sociedade civil que irá compor a maior parte da superestrutura. A incumbência de definir “a direção intelectual e moral” de um grupo social é destinada à sociedade civil.

Nos *Cadernos*, Gramsci define a sociedade civil como um organismo dito privado que será responsável pela hegemonia do grupo dominante que determina os rumos para a

sociedade em sua totalidade. Para Gramsci, segundo Portelli (2002) a sociedade civil, caracteriza-se como um campo vasto de ser analisado, abrangendo três grandes campos principais: a ideologia da classe dirigente; a concepção de mundo difundida em diferentes camadas sociais e, por fim, os aparelhos ideológicos utilizados para criar e expandir determinada concepção de mundo.

Os estudos gramscianos abordam, principalmente, a parte superestrutural do bloco histórico, com a justificativa de que a parte estrutural Marx já havia realizado um amplo e detalhado estudo. Sendo assim "Gramsci não inverte nem nega as descobertas essenciais de Marx, mas "apenas" as enriquece, amplia e concretiza, no quadro de uma aceitação plena do método do materialismo histórico" (Coutinho, 1999: 123).

A sociedade civil nos estudos de Marx é considerada o conjunto da estrutura econômica de um determinado momento. Para ele, o foco da sociedade civil é abordado no conjunto estrutural econômico, de um determinado período compreendendo, assim, a sociedade com estruturas de relações econômicas, formando as classes sociais (Portelli, 2002). Para Gramsci, a sociedade civil adquire novos contornos, pois para o pensador Sardenho, a sociedade civil será “portadora material da figura social da hegemonia como esfera de mediação entre a infraestrutura econômica e o Estado em sentido restrito” (Coutinho, 1989, p.73).

Para Bobbio (1994), a grande diferença entre os conceitos descritos por Marx e Gramsci referente à sociedade civil está no ambiente de pertencimento entre os conceitos, visto que Gramsci considera um elemento da parte superestrutural, enquanto Marx observa que a sociedade civil está contextualizada como base material, ou seja, da parte econômica.

O papel da sociedade civil é bem explícita nos escritos de Gramsci, quando este descreve em carta para sua cunhada Tatiana Schucht, a definição do Estado ampliado:

[...] eu amplio muito a noção de intelectual, não me limitando à noção corrente, que se refere aos grandes intelectuais. Esse estudo leva também a certas determinações do conceito de Estado, que comumente é entendido como Sociedade política ( ou ditadura, ou aparelho coercitivo para amoldar a massa popular a um tipo de produção e à economia ou um dado momento) e não como um equilíbrio da Sociedade política com a Sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre a sociedade nacional inteira, exercida através das chamadas organizações privadas, como a igreja, os sindicatos, as escolas, etc.) (Gramsci, 1999, p.224).

De acordo com os escritos gramscianos, a ampliação do estado se concretizará por duas forças distintas, diante da sociedade política, considerada pelo autor “Estado em sentido

restrito” ou o momento de “Estado-coerção, e a sociedade civil. Tendo essas análises de ordem dialética estudadas em seus escritos, Gramsci define essa correlação entre busca de poder e determinação entre as classes. Diante disso, surgem os aparelhos privados de hegemonia

Para Gramsci, a hegemonia será realizada quando um determinado grupo de forma clara e em concordância consegue superar os próprios interesses econômicos. E ainda diante dessa situação consegue exercer a dominação e liderança sobre outras classes. Em sua teoria “o conceito de hegemonia é apresentado como algo que opera não apenas sobre a estrutura econômica e sobre a organização política da sociedade, mas também sobre o modo de pensar, sobre as orientações ideológicas e inclusive o modo de conhecer” (GRUPPI, 2000, p.03).

A sociedade civil, diante do contexto da teoria analisada, possui como ferramenta de reprodução, um poderoso artifício chamado ideologia, que possui um grande e fundamental papel na sociedade, visto que é capaz de se fazer valer em diversas situações, e, muitas vezes, determinar caminhos a serem percorridos. Consideram-se como principais aparelhos de mediação, as ferramentas disponíveis que habitualmente são utilizadas para se valer em uma sociedade a igreja, a escola, a justiça, os sindicatos entre outros.

Para Gramsci (1995), as ideologias não devem ser tratadas de forma isolada, pelo contrário, são conceitos reais, não arbitrários, que fazem parte da história de uma sociedade ou classe. A ideologia, à disposição da classe dirigente, funcionará como um instrumento de poder, de dominação e de perpetuação de suas vontades e direcionamentos.

Simionatto (2011), analisa que Gramsci distingue a ideologia em duas modalidades distintas: primeiro em ideologias de pequenos grupos, que não interferem diretamente na grande classe, ou seja, que possui pouco impacto na sociedade. Já em um segundo momento, encontram-se as ideologias orgânicas, que irão possuir maior representatividade em seus conceitos e abordagens, sendo responsáveis por direcionar a sociedade para momentos revolucionários ou conservadores, capazes de influenciar um determinado grupo ou sociedade.

A ideologia orgânica figura como uma das principais modalidades de semear conceitos e convicções de um determinado grupo, as ideologias historicamente orgânicas são “como uma concepção de mundo e se manifestam implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida intelectual e coletiva” (GRAMSCI, 1977, p.1380).

Para difundir a ideologia que se pretende perpetuar por toda sociedade, a classe dominante utiliza-se de diversos métodos e simbologias, que se manifestam por meio do senso comum, bom senso, da religião popular e do sistema de crenças e superstições. Na maioria das vezes, esses aparelhos são formulados pela burguesia e difundidos entre as camadas mais baixas da sociedade. Sendo assim, ela funcionará como um instrumento de domínio, o qual também ocorre uma inversão da práxis, visto que neste momento os homens tomam consciência de seu poder e de sua força perante a sociedade.

Assim, fica nítida a importância e necessidade de cada grupo social, de criar e formalizar determinadas ideologias e difundi-las em todo âmbito social. A ideologia não é passada de maneira homogênea para toda sociedade, ela é formalizada nas camadas ditas superiores e propagada entre as culturas populares.

Diante do exposto até aqui, conclui-se que a sociedade civil é composta por três aspectos suplementares:

- como ideologia da classe dirigente, ela abrange todos os ramos da ideologia, da arte à ciência, incluindo a economia, o direito etc. - como concepção de mundo, difundida em todas as camadas sociais para vinculá-las à classe dirigente, ela se adapta a todos os grupos; advêm daí seus diferentes graus qualitativos: filosofia, religião, senso comum, folclore; - como direção ideológica da sociedade, articula-se em três níveis essenciais: a ideologia propriamente dita, a “estrutura ideológica”- isto é, as organizações que a criam e difundem -, e o “material” ideológico, isto é: os instrumentos técnicos de difusão da ideologia (sistema escolar, *mas media*, bibliotecas etc.) (PORTELLI, 2002, p.21).

A filosofia em Gramsci assume papel de primazia para a classe dirigente, visto que esta possui uma ligação em qualquer sistema ideológico existente. No âmbito do bloco ideológico, seu papel é caracterizado pela influência que exerce sobre as concepções de mundo difundidas nas classes subalternas: o senso comum.

O senso comum dito como o “folclore da filosofia” (GRAMSCI, 1995, p.143), caracteriza-se pelas inúmeras ideologias difundidas pela classe dirigente, que fornecem elementos substanciais para construção do bom senso, e o folclore. Sendo o senso comum, a visão de mundo que cada indivíduo ou sociedade possui, tomado como verdade entre as classes e as ideologias de épocas anteriores difundidas. De acordo com Gramsci (1995), o senso comum é uma das filosofias mais difundida entre as sociedades, pois sua visão de mundo é absorvida pelos meios, nos quais desenvolve-se a individualidade dos seres, principalmente seus conceitos de homem moral pertencente a um determinado grupo. O senso

comum não é estático, pelo contrário, ou seja, não existe apenas uma verdade, ou um senso único. Cada grupo organiza seu “senso comum”.

Por isso, pode-se concluir que as classes subalternas possuem uma consciência elaborada pelas ideologias, e conceitos de outras classes, principalmente pela classe dominante, utilizando essa ferramenta como principal força de poder, tornando assim uma não consciência, reflexo desse movimento social.

Com isso, então, são definidos os meios através dos quais a sociedade civil realiza suas atividades por meio dos aparelhos ideológicos. Assim como já mencionado, os principais aparelhos utilizados pela sociedade, para prevalecer seus ideais são a igreja, a imprensa, a religião, etc., são meios de se fazer a hegemonia prevalecer no meio.

Criam-se assim, enquanto portadores materiais dessas visões do mundo em disputa, em luta pela hegemonia, o que Gramsci chama de “aparelhos privados de hegemonia”: e não se criam apenas novos “aparelhos hegemônicos” gerados pela luta das massas (como os sindicatos, os partidos, os jornais de opinião, etc.); também os velhos “aparelhos ideológicos de Estado” herdados pelo capitalismo, tornam-se algo “privado” passando a fazer parte da sociedade civil em seu sentido moderno (é o caso da igreja e, até mesmo do sistema escolar) (COUTINHO,1989,p.80).

As três esferas ideológicas abordadas por Gramsci enfatizam a igreja, que em alguns momentos de nossa história monopolizou a sociedade pela fé, possuindo assim, a domínio do bloco histórico, o qual até hoje ainda possui uma força muito marcada na sociedade. A outra esfera analisada na teoria gramsciana e que será foco desse trabalho, é a escola, a qual independentemente de estar ou não vinculada ao Estado ou a âmbito dito privado atinge a sociedade quase em sua totalidade, visto que todas as classes passam por esta instituição, transmitindo ela assim, uma determinada concepção de mundo, formando sujeitos para enfrentar as batalhas diárias da sociedade em questão. Por fim, a terceira esfera ideológica que o nosso autor foca é a imprensa e os meios de comunicação de massa, uma das mais importantes armas até os dias atuais, é nela que o alcance a sociedade pode chegar em sua totalidade. Gramsci (1999) acredita que a imprensa é uma das partes mais dinâmicas da estrutura ideológica apresentada até aqui, já que ela sofre interferências diretas e indiretas das classes que comandam a sociedade.

É preciso considerar, porém, que as análises gramscianas contemplam os aparelhos ideológicos existentes no século 20, já no momento atual, existem diversas formas de transmitir ideias e formar grupos de consciência ético-político. A expansão da internet

colaborou para que as informações se espalhassem de maneira mais rápida a todos e as redes sociais também servem como ferramenta de comunicação e troca de conhecimento entre os seus membros.

Diante das análises gramscianas dos aparelhos ideológicos, as três esferas assumem o papel central na sociedade civil, se constituem como organismos veiculadores da ideologia, formando opiniões e conceitos, exercendo o poder da classe dirigente para toda sociedade. Sendo assim, tornam-se responsáveis pela manutenção e sustentação do *status quo*, fazendo com que os mais diversos grupos aceitem a concepção de mundo da classe que impõe.

A sociedade política, segundo Gramsci, se encarrega de manter a sociedade hegemônica através do exercício da coerção, impondo as estruturas através da força militar e jurídica. Essa coerção ocorre de duas maneiras distintas, a primeira é a mais conhecida do sistema, se realiza através da dominação dos grupos subalternos que confrontam diretamente a classe dirigente. Já a segunda, é referente ao período de crise de uma sociedade, é o momento em que a classe dominante perde a força, ou seja, perde o controle. Com essa perda, apelam para a força da sociedade política, a fim de manter a sua dominação em questão.

Essa distinção entre as duas sociedades possui apenas uma conotação teórica, já que ocorre de forma dialética e inserida em uma sociedade contemporânea, o consenso e a coerção atuam juntos, a fim de promover a ordem social. O desenvolvimento do bloco histórico ocorre pela manutenção da hegemonia na sociedade, a classe dirigente busca manter a sociedade de forma coerente e desenvolvida, para buscar a evolução do bloco histórico de forma uniforme e sem apelar para a sociedade política. O enfraquecimento do bloco mostra à sociedade o “caos” por que passa a classe dirigente, pois ela abre fissuras em uma sociedade homogênea, e liberta caminhos para a classe subalternas assumirem o poder.

Além disso, nos estudos gramscianos, o autor mostrará sua preocupação em analisar o papel da escola, e os intelectuais que pertencem às diversas classes da sociedade. No próximo capítulo, será abordada a “escola unitária” proposta por Gramsci para possibilitar a educação igualitária a todos.

## 4 A ESCOLA: DESAFIOS IDEOLÓGICOS DE UMA SOCIEDADE CIVIL

*A tendência democrática de escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante.*  
Antonio Gramsci

No capítulo anterior abordou-se a sociedade civil inserida no seio da superestrutura do bloco histórico. Dentro da sociedade civil encontram-se as instituições responsáveis pela função ideológica da sociedade. Gramsci (1999) aponta a escola como uma destas instituições, o que nos leva a voltarmos nossos estudos para ela e, para os intelectuais, os quais são tidos por funcionários da superestrutura. Em suas proposições este pensador traz a Escola Unitária, com ensino igualitário a todos os sujeitos inseridos na sociedade.

### 4.1 A ESCOLA UNITÁRIA: COMO ARENA IDEOLÓGICA

A educação e a escola foram alvo de interesse nos estudos de Gramsci. Este percebia a escola como arena ideológica. Se, de maneira geral ela serve aos interesses da classe hegemônica ao reproduzir a concepção de mundo da burguesia, por outro lado, “brechas” podem ser forjadas a favor do processo contra hegemônico, sendo então um espaço de construção da consciência de classe, tornando-se uma instituição de vital importância para a proposta revolucionária.

Para Gramsci, as ideologias não são apenas “aparências” ou “falsa consciência”, mas constituem um terreno contraditório, no qual os conflitos sociais tanto podem ser ocultados quanto esclarecidos. Afirmar que é no terreno das ideologias que os homens tomam consciência dos conflitos de classe, indaga Gramsci, “não é afirmar a necessidade e validade das aparências? (GRAMSCI, 1977, p.1.570)

Segundo Dore (2018), durante o processo de aprendizagem é possível observar a ideologia da classe dominante interligada ao objetivo de reproduzir as relações de exploração que caracterizam a sociedade capitalista. Embora esse mecanismo seja camuflado e a escola apresenta-se como um terreno neutro, é a ideologia que faz os sujeitos pensarem que o sistema escolar é universal, quando, ao contrário, na maioria das vezes ele serve para manter os interesses dos grupos dominantes.

Partindo da importância atribuída pelo pensador sardo à escola torna-se premente abordar de forma mais direta as possibilidades da escola enquanto aparelho ideológico. Neste sentido, cabe salientar que Gramsci (1995) aborda a ideologia como uma concepção de mundo, dispersa em todas as camadas sociais, e em todas as manifestações de vida dos indivíduos. Esta abordagem enfatiza a ideologia como um instrumento potencializador de ideias, sendo ela utilizada pela classe dirigente como instrumento de domínio.

Quando o autor aborda a função educativa como função ideológica, é visto que este considera a escola como uma importante instituição, é nela que os homens serão educados, e constituirão uma postura política e social. Essa postura será construída e discutida, através dos meios oferecidos a ele, fazendo com que se apodere dos mecanismos da sociedade, para lutar por uma nova consciência política, ou apenas para manter o modelo civilizatório vigente.

Gramsci, ao analisar em seus escritos a importância da escola, defende que este aparelho deve ser “o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis” (2001 p.19). É na escola que se formam as concepções e ideais que irão compor sua forma de ser e pensar.

Segundo Vieira (2008), o estado capitalista em que vivemos não tem possibilitado a realização de uma educação comprometida com a transformação social, e nem poderíamos esperar isto, em se tratando de uma sociedade estruturalmente desigual, uma vez que tem produzido toda ordem de reducionismos e dificuldades no que se refere a dois aspectos: a formação dos educadores (inicial e continuada) e a produção das condições objetivas em que se realiza o magistério. Assim, ocorre a real subordinação da educação aos interesses da classe dominante

Quando Gramsci inicia suas análises ao âmbito educacional, suas preocupações centram-se na formação de um ser crítico, livre e com possibilidade de questionar e atuar politicamente na sociedade da qual faz parte. Com isso, surge o termo que será discutido, escola “desinteressada” (cultura desinteressada, escola e formação desinteressada); que busca atingir uma sociedade de maneira ampla, não apenas pequenos grupos.

Diante desse contexto, Gramsci trabalha com a seguinte análise formativa da cultura das massas:

[...] sobre a formação cultural das massas, por exemplo, acaba ele defendendo as atividades formativo-culturais para o proletariado em geral, mas rejeita a ideia de forma-lo dentro de uma cultura abstrata, enciclopédica, burguesa, que efetivamente confunde as mentes trabalhadoras e dispersa sua ação. Nessa direção, começa ele seu magistral artigo sobre “Socialismo e Cultura”, resgatando uma determinada concepção de cultura, a defendida pelo filósofo alemão Novalis (1772-1801) cujo

sentido se reporta à famosa sentença “Conhece-te a ti mesmo” de Sócrates (melhor, de Solon), interpretada por G.B.Vico: “É preciso desacostumar –se e parar de conceber a cultura como saber enciclopédico, para a qual o homem é um recipiente a ser enchido e no qual devem ser depositados dados empíricos, fatos brutos e desarticulados (...). Esta forma de cultura é realmente prejudicial sobretudo para o proletariado (...). Esta não é cultura é pedanteria, não é inteligência, é intelecto; e contra ela com razão se deve reagir (NOSELLA, 2016,p.48).

Observa-se que na sociedade moderna, o desenvolvimento faz com que as atividades práticas tornem-se complexas, em relação a outras ciências, cria-se assim, uma escola especializada para os dirigentes e especialistas e, por conseguinte exige-se um grupo de intelectuais especialistas para que estes atuem nestas escolas.

Assim, 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, 2001, p.32-33).

Um dos fatores que contribui para a crise educacional se perpetuar em toda a sociedade, deve-se ao fato dessa diferenciação e particularização, já que, em vez de contribuir para o desenvolvimento da sociedade, acaba por instaurar uma crise educacional e por ampliar a diferenciação entre as classes. A divisão fica clara quando se analisa a escola profissional, a qual se destina às classes subalternas, enquanto a escola clássica era frequentada pela classe dominante e pelos intelectuais.

De maneira geral, Gramsci (2001), observa que o objetivo geral era de abolir qualquer tipo de escola que possuísse o interesse em formar um sujeito crítico, ou seja, o intuito era de perpetuar a instrumentalização do trabalho entre a classe subalterna, com a finalidade de que estes não deviam pensar para exercer as atividades de fábrica, e sim entregar sua força de trabalho.

Com isso Gramsci elabora o conceito de Escola Unitária:

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir essa linha: 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. Desse tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 2001, p.33).

Deve-se considerar que a sociedade estando em pleno desenvolvimento, cada atividade prática tende a criar para si, uma escola especializada própria, do mesmo modo

como cada atividade intelectual tende a criar espaços de cultura, que se caracterizem por disseminar as concepções formadas.

Com isso, o autor defende que é preciso formar um nível mínimo de consciência cultural cristalina. Aproximar a criança a uma cultura “viva”, não aquela imposta em livros ou enciclopédias, mas fazer com que os conceitos possam ter sentido em sua trajetória.

A alma da concepção educativa para Gramsci reside na ideia de educar a partir da realidade viva do trabalhador, e não de doutrinas frias e enciclopédicas; a ideia de educar para a liberdade concreta, historicamente determinada, universal e não para o autoritarismo exterior que emana da defesa de uma liberdade individualista e parcial (GRAMSCI, 1992, p.36).

Entende-se que é necessário construir uma escola que decline de sua essência conteudista, que busque instigar o pensamento dos educandos, com questionamentos elaborados a partir do cotidiano e da realidade dos envolvidos no processo, para que estes possam constituírem-se como sujeitos da transformação social.

Um aspecto que deve ser observado na escola, refere-se ao currículo que deverá ser praticado nesse ambiente escolar, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos educandos e com intuito que a própria instituição deseje alcançar.

A escola unitária ou de formação humanística (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 uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 1999<sup>a</sup>, p. 36).

A escola unitária foi pensada para demonstrar a importância que o ambiente escolar possui na vida dos indivíduos, ela vem ao encontro da formação de seus pensamentos e ideais, que irão formar-se por toda sua trajetória. Por esse processo, o educador será um agente de transformação, contribuindo na formação de sujeitos que possam trabalhar em torno de uma mudança social.

Essa luta pela elevação cultural das massas é vista como uma tarefa árdua no cotidiano escolar. Os educadores dispostos a atuar como agentes de transformação social enfrentam obstáculos diários, já que o ambiente é estabelecido para disseminar a cultura dominante. Sendo assim, é necessário que o educador tenha a compreensão de seu papel na social, mantendo-se qualificado e permanentemente atualizado para elaboração de suas práticas pedagógicas.

Freitas (2014) destaca que a escola que Gramsci busca para atingir a “elevação cultural das massas” não é oferecida pelo Estado, visto que suas características e condições sociais excluem a classe trabalhadora do sistema educacional, já que possui distinções para escola clássica e profissional. Examina-se que, de maneira geral, a escola profissional atendia aos anseios da classe trabalhadora, a fim de manter a hegemonia da classe dominante, enquanto a escola clássica era direcionada para a classe dominante e os intelectuais.

A responsabilidade do Estado a respeito da Escola Unitária é ponto importante, merecendo ser ressaltada.

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: 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, 2001, p.36).

Gramsci (2001) ainda argumenta, que esse tipo de escola deveria ser de tempo integral, possuir um amplo corpo docente, dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, enfim, que se criasse um ambiente propício para que esse espaço servisse para proporcionar cultura e discussões a todos, independentemente de sua posição social.

Ainda sobre a organização da escola, Gramsci defende que:

A escola unitária deveria corresponder ao período representado hoje pelas 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. 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 com as concepções determinadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, ou seja, contra as concepções que poderíamos chamar de folclóricas (GRAMSCI, 2001, p.37).

A escola, de acordo com Apple (2017), faz parte do aparato cultural da sociedade de diversas formas, não apenas para construção de identidade do sujeito, mas também como um mecanismo de valor social deste aparato, ou seja, “conhecimento legítimo” e também daquele como dito popular. Sendo assim, no ambiente escolar, podem figurar como centros de batalhas sobre uma política de reconhecimento e pertencimento às classes, sofrendo influências dos diversos segmentos.

Com seu ensino, a escola 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 (GRAMSCI, 2000, p.42-43).

Monasta (2010), afirma que para Gramsci, um dos problemas da educação, está na consciência dos diferentes tipos de “conformismo”, ou seja, segundo ele, o conformismo deve ser entendido como modo dos indivíduos interpretarem a sociedade ao seu redor, observar os movimentos da sociedade, da historicidade, da cultura, das regras. Sendo assim, retornamos ao fato inicial de nossos debates acerca das ideologias embrionadas nos aparelhos ideológicos.

Com isso, podemos formular um simples questionamento, ideologia versus educação: É possível existir uma educação neutra de ideologia? Na maioria das vezes, as ideologias viram doutrinas, essa transformação ocorre organicamente, o próprio meio utiliza seus aparatos para manter o sistema em doutrinação e com seres pouco reflexivos.

A escola unitária busca introduzir os jovens na sociedade de maneira reflexiva, aliada à formação manual, buscando um denominador comum entre as duas esferas. A questão principal dos estudos está no acesso geral à cultura, porém não através de conhecimentos estáticos, pelo contrário com experiências reais, conectadas à realidade do trabalhador e sua família. Monasta (2010), aborda a escola como viva, pois os conteúdos e abordagens são trazidas pelos operários, dos conhecimentos adquiridos através de suas vivências, o que possibilita uma educação propícia a elevação cultural.

É necessário ressaltar que a escola deve possuir responsabilidades para com aqueles que a frequentam, principalmente fazer com que a formação seja de maneira humana e reflexiva. Os agentes responsáveis por essa ação ideológica, Gramsci irá chamar de intelectuais, tema que será abordado no próximo item.

#### 4.2 OS INTELECTUAIS: FUNCIONÁRIOS DA SUPERESTRUTURA

Em seus escritos, Gramsci vai abordar a figura dos intelectuais, discutindo seu papel na consolidação e manutenção do bloco histórico capitalista. Para o pensador sardo, o intelectual

tem papel fundamental para a manutenção do *status quo*, podendo, no entanto, trabalhar em prol da transformação social. É preciso realizar uma observação crítica, pois, seu papel será central em momento de revolução e busca por um corpo social homogêneo e igualitário.

Gramsci define o intelectual como aquele que mesmo

[...] fora de sua profissão desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um "filósofo", um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui, assim, para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar (Gramsci, 1978, p.7-8).

Como agente principal da difusão ideológica Gramsci define a figura do “intelectual”, sendo estes considerados os responsáveis por intervir em determinados grupos sociais. Para Gramsci (1978) a definição de intelectual não está vinculada à academia, mas a função que estes desempenham na organização do tecido social. Sendo assim, todos os homens, mesmo aqueles que exerçam as atividades mais simples do sistema, são considerados intelectuais, visto que toda atividade exige um mínimo de qualificação técnica.

Quais são os limites "máximos" da aceção de "intelectual"? É possível encontrar um critério unitário para caracterizar igualmente todas as diversas e variadas atividades intelectuais e para distingui-las, ao mesmo tempo e de modo essencial, dos outros agrupamentos sociais? O erro metodológico mais difundido, ao que me parece, consiste em se ter buscado este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, ao invés de buscá-lo no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto geral das relações sociais" (Gramsci, 1978, p.6-7).

Com isso, o autor irá abordar não só as suas condições intelectuais individuais, mas sim sua função de representatividade no corpo social, pois ele parte dos pressupostos que todos podem atuar como intelectuais, independente de sua atividade exigir habilidades físicas ou intelectuais, sendo assim, sinteticamente independente de sua atividade, o intelectual terá sua função bem definida e direcionada para o desenvolvimento do bloco histórico, deverá existir um vínculo para que se una estrutura e superestrutura, mantendo em consenso a sociedade civil e política, a fim de atingir os objetivos da classe burguesa.

No contexto desta dinâmica os intelectuais desempenham duas missões distintas no seio do bloco histórico, a primeira deve-se ao fato de manter a coesão entre a classe dominante e a classe subalterna, fazendo com que os valores da classe burguesia sejam vistos como ordem para a classe operária, por outro lado, também podem exercer a função coercitiva através do aparato político, judicial e militar.

Os intelectuais são os “comissários” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto) da confiança que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo (GRAMSCI, 1978, p.1).

Atuando tanto na sociedade política como na sociedade civil os intelectuais serão tratados por Gramsci (1978), como os “funcionários das superestruturas. Na sociedade civil, quando estes são responsáveis pelas concepções ideológicas, a fim de manter a hegemonia existente, transformam ideologias em realidades, utilizando como instrumento os aparelhos, tais como: a igreja, a escola e a imprensa. Já na sociedade política irão atuar da mesma maneira, porém através da coerção pela força militar e jurídica.

Visto seu caráter fundamental na sociedade Gramsci amplia seus estudos a respeito dos intelectuais e destaca que encontraremos na sociedade os intelectuais chamados de “orgânicos” e “tradicionais”.

Em relação aos intelectuais tradicionais é possível dizer que

[...] ficavam empalhados dentro de um mundo antiquado, permaneciam fechados em abstratos exercícios cerebrais, eruditos e enciclopédicos até, mas alheios às questões centrais da própria história. Fora do próprio tempo, os intelectuais tradicionais consideravam-se independentes, acima das classes e das vicissitudes do mundo, cultivavam uma aura de superioridade com seu saber livresco. A sua “neutralidade” e o seu distanciamento, na verdade, os tornavam incapazes de compreender o conjunto do sistema da produção e das lutas hegemônicas, onde fervia o jogo decisivo do poder econômico e político. Com isso, acabavam sendo excluídos não apenas os avanços da ciência, mas também das transformações em curso na própria vida real (SEMERARO, 2006, p. 377).

Para Gramsci (1978), os intelectuais tradicionais irão agir na sociedade de forma autônoma, visto que estes perderam a base a que estavam vinculados, mas ao mesmo tempo, se mantêm organizados em forma de grupo fechado. Essa autonomia pode ser arriscada, segundo ponto de vista social, já que esse vínculo pode gerar “novos intelectuais”, porém ainda ligados organicamente ao seu antigo sistema.

Todo novo organismo histórico (tipo de sociedade) cria uma nova supraestrutura, cujos representantes especializados e porta-vozes (os intelectuais), só podem ser concebidos como “novos” intelectuais, surgidos da nova situação, e não como continuação da intelectualidade precedente (GRAMSCI, 1995, p.177).

Por isso, é fundamental que ocorra a ruptura com o elo antigo, para então nascer o “novo”, caso isso não ocorra de forma natural, a mudança nunca se dará de forma plena e hegemônica.

Já os intelectuais orgânicos:

[...] fazem parte de um organismo vivo e em expansão. Por isso, estão ao mesmo tempo conectados ao mundo do trabalho, às organizações políticas e culturais mais avançadas que o seu grupo social desenvolve para dirigir a sociedade. Ao fazer parte ativa dessa trama, os intelectuais “orgânicos” se interligam a um projeto global de sociedade e a um tipo de Estado capaz de operar a “conformação das massas no nível de produção” material e cultural exigido pela classe no poder (SEMERARO, 2006, p. 377- 378).

Para Gramsci (1975), serão considerados intelectuais orgânicos os sujeitos que além de serem especialistas em suas funções e produção, serão também responsáveis por elaborarem uma concepção ética e política, a fim de exercer atividades culturais, educativas e organizativas para assegurar a hegemonia da classe a que representam.

Mediante a compreensão do papel que os intelectuais exercem na manutenção do *status quo*, Gramsci na sua teoria revolucionária destaca como elemento central os intelectuais, afirmando que estes podem estar ligados organicamente a classe subalterna contribuindo para a construção da contra-hegemonia em prol de uma nova sociedade. Para viabilizar esta luta, o intelectual deve agir no seio da classe a qual está organicamente vinculado, auxiliando na formação de consciência e em busca de uma sociedade mais autônoma.

Nesse sentido, Gramsci atribui um papel de extrema relevância aos intelectuais, pois eles irão auxiliar na construção de uma nova concepção de mundo, esclarecendo as relações de força existentes e das contradições que permeiam o bloco histórico, assim como possuem o dever de mostrar as práticas que serão capazes de superá-las.

Para viabilizar esse processo, no entanto, o intelectual precisa provocar, no seio da classe que está vinculada organicamente, uma tomada de consciência dos seus interesses, bem como participar na formação de uma concepção de mundo mais homogênea e autônoma. Pela função que exerce no modo de produção, a concepção de mundo do proletariado está permeada pela ideologia de outras classes e, portanto, não consegue encaminhar o seu próprio projeto de classe. Gramsci marca, portanto, a importância da atuação do intelectual junto à sua classe na elaboração de uma nova concepção de mundo, no esclarecimento das relações antagônicas e das contradições profundas que perpassam a sociedade, bem como das formas possíveis para a sua superação (SIMIONATTO, 2011, p.65).

É importante ressaltar que o intelectual orgânico não é aquele pensador ou fundador de grandes teorias, mas aquele que possui a missão de difundir a concepção de mundo revolucionária entre as classes subalternas. São os agentes responsáveis por homogeneizar um determinado grupo, ao qual se está intrinsecamente ligado. Ele será responsável por elevar a consciência dispersa e fragmentária das massas ao nível de uma concepção de mundo mais coerente e homogênea. Para isso, se faz necessário que o intelectual possua essa consciência de pertencer a uma determinada classe, para que possa desempenhar a sua função a favor de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para Gramsci (1981), a autoconsciência crítica significa histórica e politicamente a criação de uma elite de intelectuais: uma massa humana não se “distingue” e não se torna independente “por si” sem organizar-se (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, em que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se reconheça concretamente em determinado grupo de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica.

Desse modo, são os intelectuais os membros de uma determinada classe, os quais se consideram e possuem o poder de criar e inserir novos conceitos para fim de elevar o nível de consciência do proletariado. Gramsci (1981) discursa que o processo de desenvolvimento está ligado a uma dialética de intelectuais de massa; o estrato dos intelectuais se desenvolve quantitativa e qualitativamente, mas todo o progresso para uma nova “amplitude” e complexidade do estrato dos intelectuais, está ligado a um movimento análogo da massa dos simplórios, que se eleva a níveis superiores de cultura e amplia simultaneamente o seu círculo de influência, através de indivíduos, ou mesmo grupos mais ou menos importantes, no estrato dos intelectuais especializados.

Um dos conceitos que ganham importância para a elaboração desse trabalho, é o de intelectual orgânico, como funcionários da superestrutura, à medida que aproximamos dele a figura do educador. Acreditamos que o educador pelo trabalho que desempenha na escola pode ser considerado um intelectual orgânico. Assim, passaremos a discutir o papel do educador considerado como intelectual, inserido no aparelho ideológico escolar.

### 4.3 O EDUCADOR COMO INTELLECTUAL: EM BUSCA DA TRANSFORMAÇÃO

A partir dos estudos elaborados até o momento, se faz essencial discutir a figura do educador na sociedade, se este tem clareza do importante papel que desempenha na sociedade e, se atua para reprodução do sistema vigente ou a favor da transformação social, conforme se discutiu no decorrer dos capítulos. Desvelar o papel do educador, suas possibilidades, sua realidade será de vital importância para o desenvolvimento desse trabalho.

A satisfação dos anseios da sociedade capitalista está diretamente vinculada com o papel que a escola desempenha e, como o educador constitui sua identidade frente a este cenário. Dentro dos pressupostos gramscianos, que dão sustentação à teoria do Estado Ampliado, a escola é um aparelho ideológico e o educador exerce a função de intelectual orgânico. Giroux, assim explicita:

Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante ideia de que toda atividade humana envolve alguma forma de pensamento. Nenhuma atividade, independente do quão rotinizada possa se tornar, pode ser abstraída do funcionamento da mente em algum nível. Este ponto é crucial, pois ao argumentarmos que o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, nos dignificamos a capacidade humana de integrar o pensamento e a prática, e assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos. Dentro deste discurso, os professores podem ser vistos não simplesmente como “operadores profissionalmente preparados para efetivamente atingirem quaisquer metas a eles apresentadas. Em vez disso, eles deveriam ser vistos como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e ao fomento da capacidade crítica dos jovens (GIROUX, 1997, p. 161).

Com isso, os ensinamentos introduzidos por essa categoria deverão ser capazes de criar um pensamento emancipatório, para possibilitar aos educandos uma nova crítica ao contexto social instaurado pelo sistema atual. Por isso, é preciso formar essa consciência de forma natural, possibilitando a reflexão a partir da realidade que se faz concreta em determinado tempo e espaço, possibilitando que, como sujeitos históricos, possam elevar-se culturalmente em um movimento ético e político, que parte da crítica ao anúncio criativo.

Para isso, o educador na figura de intelectual deve, primeiramente, refletir sobre sua prática docente, essa atitude é fundamental para que ele consiga concretizar seus objetivos, a fim de possibilitar uma consciência crítica aos educandos, de acordo com os estudos gramscianos o intelectual deve possuir a autocritica embrionada em sua prática e perceber-se pertencente a uma determinada classe.

Essa atitude possibilitará alterar as metodologias existentes e, de acordo com Nosella (2016), essa “libertação” do cérebro tanto dos intelectuais, quanto da classe subalterna é uma das maiores preocupações político-econômica de um Estado. Pois essa atitude de emancipação será o que viabilizará a tomada do poder da classe dirigente, passando então a seguir os fundamentos da classe operária.

Diante disso, o educador deve ser investigado no seu papel, visto que ele, segundo Freitas (2001), vai buscar o aperfeiçoamento constante, pois acredita que sua condição de indivíduo é uma conquista. Essa busca e empenho deve-se ao fato de perceber-se como intelectual orgânico, inserido na escola, a qual caracteriza-se como uma arena ideológica.

Segundo Popkewitz (1995), a pedagogia crítica dos educadores deve ser discutida através de suas práticas, de acordo com a seleção, a organização e a avaliação do conhecimento. Os debates acerca da educação devem influenciar no modo de pensar, no agir e no desempenho escolar dos educandos.

Sua figura na sociedade deve ser discutida, visto que é através de suas atitudes que se poderá constatar se o educador irá agir como o intelectual orgânico que representa o trabalho de construção contra a hegemonia atual, ou se este atua apenas para reprodução do sistema capitalista de exploração.

Segundo Pimenta:

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pela sociedade, adquirindo estatuto de legalidade. Assim, algumas profissões deixaram de existir e outras surgiram nos tempos atuais. Outras adquirem tal poder legal que se cristalizam a ponto de permanecerem com práticas altamente formalizadas e significado burocrático. Outras não chegam a desaparecer, mas se transformam adquirindo novas demandas da sociedade. Este é o caso da profissão professor (2016, p. 16).

Reafirmada está a necessidade de pensar seus saberes e práticas docentes perante a sociedade, possibilitando assim, ao educador, analisar as potencialidades e limitações de sua profissão. Ao abordar os estudos referentes ao meio educacional e o papel do educador em discussão é inevitável que seja apontada a perspectiva de Paulo Freire.

#### 4.4 O EDUCADOR NA PERSPECTIVA FREIRIANA

O papel do educador em uma sociedade contemporânea demonstra a importância desta classe, para emancipação do processo civilizatório. De acordo, com as análises realizadas, se faz imprescindível discutir a visão freiriana deste intelectual, devido às aproximações teóricas existentes entre Gramsci e Freire.

A perspectiva do educador, em uma sociedade permeada pelas mazelas capitalistas, surge através de sua reflexão e autocrítica ao seu papel, pois essa é sua tarefa primordial perante os educandos. Só a partir dessa análise será possível desvelar se desempenha seu papel a favor da hegemonia burguesa ou contra esta.

Com esse entendimento e reflexão, de que seu papel na sociedade é essencial para realizar uma possível transformação, o educador figura como elemento primordial para a tomada de consciência de seus educandos. O discurso que o educador realiza em um ambiente escolar deve estar aberto à construção do conhecimento, por mais que o intelectual seja responsável por intervir em um determinado grupo devido a sua organicidade, esse deve ser construído por meio de suas relações, de forma dialógica.

O povo pode ensinar-nos muitas coisas, mas a maneira de ensinar do dominado é diferente da maneira de ensinar do dominador. Os trabalhadores ensinam em silêncio, por seu exemplo, por sua condição. Não atuam conosco como professores. Por isso, nós, enquanto seus professores, devemos estar completamente abertos para sermos seus alunos, para aprender pela experiência com eles, numa relação educacional que é, em si mesma, informal (FREIRE, 1996, p.42).

Esses ensinamentos, são os mais preciosos no meio educacional, já que Freire analisa que um dos grandes diferenciais do educador, em uma proposta de educação libertadora, deve ser a flexibilidade de ouvir seus alunos, já que eles possuem muito conteúdo e informações que consideram relevantes e que desejam compartilhar com os demais. Para Freire (1996), a educação libertadora consiste não apenas em técnicas profissionais para alcançar a qualificação aperfeiçoada, mas sim em uma educação dialógica a fim de promover um ambiente crítico de reflexão, entre aluno e educador.

Por isso, a importância de reflexão sobre a atividade educacional possibilitará não apenas a consciência da prática, mas também uma elaboração crítica dela, de acordo com Freire (1980, p.15), “a conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de

apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica”. Com isso, somente a consciência crítica da atividade profissional docente permitirá uma tomada de consciência crítica da sociedade, não apenas o apoderar-se da realidade existe, mas sim o ato de questioná-la.

Assim, nossa tarefa como educadores libertadores que precisam treinar para o trabalho é levantar questões críticas sobre o próprio treinamento que estamos dando. Nossos estudantes devem ganhar a vida, e ninguém pode desconhecer essa necessidade, ou menosprezar esta sua expectativa educacional. Ao mesmo tempo o problema pedagógico é de que maneira intervir no treinamento, no sentido de despertar a consciência crítica sobre o trabalho e também a formação profissional (IRA, 1995, p.86).

O papel do educador, na teoria freiriana, é essencial para o desenvolvimento da sociedade, justamente por essa reflexão que exige a educação libertadora, quanto mais crítica sua prática, mais preparado estará para questionar e refletir sobre a conjuntura social da sociedade que está inserido. Essa conscientização viabilizará um compromisso com a transformação social através da educação, esse viés só é possível quando o educador avalia sua prática a fim de realizar primeiro uma transformação em seus métodos e depois em suas metodologias.

Por isso, é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento epistemológico” da prática enquanto objeto de análise deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica (FREIRE, 2011, p.40).

Para Freire (2007), toda escola é única, ela é construída por meio das relações entre os sujeitos, por isso, toda essa reflexão vira prática na hora em que o educador irá elaborar suas aulas, recordando que esse espaço não se forma apenas por teorias ou livros obsoletos. A educação se constrói através da relação, do encontro, do diálogo.

Nem o educador, nem a escola possuem a responsabilidade de mudar a sociedade, ambos apresentam a missão de discutir os valores de uma sociedade, de questionar, de indagar o meio o qual estão inseridos, ou seja, de promover a transformação que poderá vir a ocorrer após essas abordagens, pelas atitudes individuais ou coletivas.

Assim:

Não somos seres determinados, mas, como seres inconclusos, inacabados e incompletos, somos seres condicionados. O que aprendemos depende das condições de aprendizagem. Somos programados para aprender, mas o que aprendemos depende do tipo de comunidade de aprendizagem a que pertencemos. A primeira comunidade de aprendizagem que pertencemos é a família, o grupo social da infância. Daí a importância desse condicionante no desenvolvimento futuro da criança. A escola, como segunda comunidade de aprendizagem da criança, precisa levar em conta a comunidade não escolar dos aprendentes. E mais: todos precisamos de tempo para aprender, na escola, na família, na cidade (GADOTTI, 2007, p. 12).

Essa condição de inacabamento é abordada tanto nos estudos freiriano, como nos estudos gramscianos, pois focaliza um intelectual inserido em uma sociedade, que deve estar sempre se (re) inventando e (re) construindo em relação a condição do ser humano, possibilitando, assim, a reorganização de sua prática, principalmente enquanto cumpre sua missão de educador.

Desta forma, se faz imprescindível a reflexão sobre as práticas pedagógicas, uma vez que essas análises devem resultar prepositivas para que contribuam com o processo de formação docente. Tendo como balizadores os pressupostos Gramscianos e freirianos, os quais em muito convergem e se complementam, enfoca-se o percurso metodológico que possibilitará a construção do *corpus*, possibilitando um movimento dialético de análise que acontecerá entre o *corpus* construído nos momentos investigativos e o referencial teórico que se constrói durante todo o percurso da pesquisa, em uma relação de unicidade entre teoria e prática.

## 5 METODOLOGIA: CAMINHOS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

*Façamos da interrupção um caminho novo. Da queda um  
passo de dança, do medo uma escada, do sonho  
uma ponte, da procura um encontro!*  
Fernando Sabino

A construção de um percurso investigativo constitui-se em momento de busca por novos conhecimentos, o qual é motivado pelas inquietações do pesquisador e torna-se um processo dialético de construção e relação com o contexto no qual se insere. Assim, dentro desta perspectiva, como explicitado na introdução, as escolhas que acabam por delimitar a presente pesquisa estão diretamente vinculadas à história de vida da pesquisadora, não apenas no que se refere à escolha do tema e do objeto de pesquisa, mas, sobretudo na escolha do referencial teórico. Este último necessita ser percebido para além de um conjunto de pressupostos que embasam a pesquisa, ganhando uma dimensão de compreensão de mundo que, como uma bússola orienta os passos de um sujeito histórico, isto é, daquele que dentro de um contexto determinado se constrói enquanto faz história.

O presente capítulo intenta abordar os passos a serem percorridos para realização deste trabalho, estando organizado por meio dos itens: *O Materialismo Histórico e Dialético: como referencial teórico-metodológico; Muitas inquietações e um caminho escolhido: as delimitações da pesquisa* e, por fim *Análise Textual Discursiva: dispositivo metodológico para análise do corpus*.

### 5.1 MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO: O REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

Este item intenta situar o presente trabalho no que concerne ao referencial que dá sustentação aos caminhos metodológicos, bem como ao processo de reflexão que a pesquisa impõe. Configura-se, assim, em abordar conceitos do Materialismo Histórico Dialético (MHD) que se fazem relevantes para a compreensão dos momentos/movimentos realizados. Desta forma, busca-se amparo em pensadores

marxistas, mas sobretudo nos escritos de Marx e Engels<sup>16</sup>, tendo em vista que estes foram os elaboradores do MHD.

Marx se aproxima da concepção materialista ao se envolver nos problemas sociais enfrentados pela Alemanha, este envolvimento foi aguçado em virtude de sua atuação como diretor de um jornal. Ao perceber a concretude dos problemas vivenciados na sua época questiona o modelo idealista hegeliano. O método de Hegel, denominado de metafísico, percebe e define o homem e as ideias fora de suas relações e inter-relações, desconsiderando a realidade vivida.

Diante desta percepção Marx, juntamente com Engels, dedica-se à análise dos escritos hegelianos e suas críticas, o que acabou por originar a obra *A Ideologia Alemã*, a qual é considerada um dos pontos de partida do MHD. O principal argumento de contestação à teoria de Hegel é que ela desconsidera a situação alemã da época e disserta a partir do pensamento abstrato.

Uma vez que nesses jovens hegelianos as noções, pensamentos, conceitos e de maneira geral os produtos da consciência por eles mesmos autonomizada são tidos como autênticos grilhões dos homens – exatamente como entre os hegelianos antigos eles são esclarecidos como sendo os verdadeiros elos da sociedade humana -, assim também se compreende que os jovens hegelianos só têm a lutar exclusivamente contra essas ilusões da consciência. [...] Os jovens ideólogos são, apesar de suas frases feitas pretensamente abaladoras do mundo” os maiores conservadores. [...] A nenhum desses filósofos ocorreu a ideia de perguntar acerca da existente entre a filosofia alemã e a realidade alemã, da relação da crítica que fazem com seu próprio ambiente natural (MARX; ENGELS, 2007, p.40-41).

Os estudos hegelianos defendem uma concepção idealista de observar o mundo e lutar pelos seus ideais de maneira empírica, eles partem do vazio para retornar ao vazio, sem novas proposições em seus escritos, excluindo totalmente a situação real vivida. Diferentemente, Marx e Engels, elaboram seus estudos a partir do mundo real, e não apenas partindo de uma ideia. O MHD pretende ser, ao mesmo tempo, o fim da filosofia e o início de uma nova concepção, a qual não se limita a pensar o mundo, mas

---

<sup>16</sup>Marx e Engels trabalham juntos em diversos escritos, principalmente na construção do materialismo histórico dialético, com isso se faz necessário exemplificar que: “[...] reconhecer que os dois pensadores não eram irmãos siameses e que (como Engels reconhecia) Marx era um pensador mais profundo, deveremos nos manter em guarda contra a tendência moderna de confrontar Marx e Engels, geralmente com desvantagem para o segundo. Quando dois homens colaboram tão intimamente como fizeram Marx e Engels, durante mais de quarenta anos, sem qualquer desacordo teórico de importância, é de presumir que cada um deles tinha pleno conhecimento do que estava na mente do companheiro” (HOBSBAWM,2011, p.53).

pretende transformá-lo, assim como a análise de Marx e Engels(2007) a respeito das teses de Feuerbach “Os filósofos apenas interpretam o mundo diferentemente, importa é transformá-lo”(MARX E ENGELS 2007, p.29).

Nesta perspectiva, Fernandes (1984), defende que o MHD é caracterizado pelo conjunto de doutrinas filosóficas, a qual exclui a existência de um princípio espiritual, que organiza a realidade, a matéria. A tese marxista defende que o modo de produção da vida material condiciona o conjunto social, político e espiritual, é um modo de compreensão e análise das lutas e evoluções.

Para Gomide (2014), o termo *materialismo* versa sobre a condição material do ser, o termo *histórico* parte do princípio de que a existência do indivíduo depende da compreensão de seus condicionantes históricos, já o movimento *dialético* tem como entendimento a contradição da própria história. O MHD busca entender o modo de produção social dos seres, ou seja, uma concepção de vida e realidade. Parte do princípio de que no universo, tudo que há nele, possui sua existência material e concreta.

#### Para Alves o materialismo

[...] é toda concepção filosófica que aponta a matéria como substância primeira e última de qualquer ser, coisa ou fenômeno do universo. Para os materialistas, a única realidade é a matéria em movimento, que, por sua riqueza e complexidade, pode compor tanto a pedra quanto os extremamente variados reinos animal e vegetal, e produzir efeitos surpreendentes como a luz, o som, a emoção e a consciência. O materialismo contrapõe-se ao idealismo, cujo elemento primordial é a ideia, o pensamento ou o espírito (2010, p.1).

Konder (2011), inicia seus estudos sobre o MHD a partir da discussão da dialética, sendo traduzida na Grécia antiga pela arte do diálogo. Atualizando essa perspectiva, a dialética traduz todo aquele conhecimento que pode ser discutido e transformado com o passar do tempo, sendo assim, ela caracteriza-se por seu estilo contraditório e em constante adaptação.

Nos seus escritos *A Dialética da Natureza*, Engels (1979), descreve as três premissas da dialética descrito por Hegel, sendo que a primeira é referente à lei da transformação, a qual as alterações quantitativas originam-se das mudanças qualitativas revolucionárias; a segunda baseia-se na interpretação dos contrários, em que a realidade existente é uma unidade dos contrários ou contradições. E, por fim, na lei da negação,

na qual no conflito dos contrários um nega o outro, e por sua vez negando a um nível superior de desenvolvimento histórico, preserva alguma coisa dessa produção. Assim

[...] as leis da dialética são, por conseguinte, extraídas da história da Natureza, assim como da história da sociedade humana. Não são elas outras senão as leis mais gerais de ambas essas fases do desenvolvimento histórico, bem como do pensamento humano. Reduzem-se elas, principalmente, a três: 1) A lei da transformação da quantidade em qualidade e vice-versa; 2) A lei da interpenetração dos contrários; 3) A lei da negação da negação. Essas leis foram estabelecidas por Hegel, de acordo com sua concepção idealista, como simples leis do pensamento: a primeira, na Primeira Parte de sua Lógica, na doutrina do Ser; a segunda ocupa toda a Segunda Parte de sua Lógica, a mais importante, que é a doutrina da Essência; a terceira, finalmente, figura como lei fundamental da construção de todo o sistema (ENGELS, 1979, p.19).

Engels (1979) defende que a inconsistência dessas premissas se encontra na incoerência de que as leis são impostas à natureza e à história, não sendo elas resultado da observação, mas sim do pensamento. Dentro da concepção do MHD, antes mesmo de existir o pensamento é preciso existir a matéria do ser, antes do sujeito pensar, é necessário ser, pertencer a um determinado contexto, o que leva Gadotti (2001), a dizer que a dialética de Marx não é apenas um método, mas sim uma visão de mundo, a qual faz uma análise da realidade, e não a interpretação de pensamentos do ser.

Para Baptista (2010), a base da dialética de Marx encontra-se na contradição, pois, ela busca compreender por meio do movimento de posições e questionamentos, a visão de mundo do filósofo. Para o marxismo, a contradição é a categoria que melhor explica a sociedade, é nela que se estabelece as relações com o mundo, e com os homens. Em sociedades capitalistas, a contradição surge como uma das categorias mais relevantes, pois nela figura a luta das classes contra a exploração e a dominação.

A contradição é vista por muitos como uma arma para a sociedade, visto que ela possibilita às classes a luta pelos novos rumos a serem seguidos. O diálogo torna-se um artifício do real, a realidade vive em constante mudança e atualização, por isso negar a contradição é desconsiderar a realidade do sujeito.

Com isso, Marx argumenta sobre o MHD:

Meu método dialético, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto. Para Hegel o processo do pensamento – que ele transforma em sujeito autônomo sob o nome de ideia – é o criador do real, e o real é apenas sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do humano e por ela interpretado. [...] A mistificação por que passa a dialética nas mãos de

Hegel não o impediu de ser o primeiro a apresentar suas formas gerais de movimento, de maneira ampla e consciente. Em Hegel a dialética está de cabeça para baixo. É necessário pô-la de cabeça para cima, a fim de descobrir a substância racional dentro do indivíduo místico Marx e Engels (2012, p.28-29).

Em seu movimento de análise, Marx defende que é preciso averiguar as diferentes formas de desenvolvimento do sujeito e encontrar a conexão entre elas, após esse processo é que o movimento real ocorre, quando a vida material se espelha na vida ideal. A transformação do indivíduo se dá por meio da relação com o outro, formando assim, as categorias de produção de vida do ser.

Segundo Konder (2008) para o MHD, a matéria é constituída antes da formação espiritual do ser, Marx defende que a base econômica do indivíduo é produzida pelo próprio homem, produzindo assim os bens materiais suficientes para sua existência. Diferentemente de Hegel que priorizava em seus estudos o trabalho intelectual, desconsiderando o trabalho físico e mental. Com isso, para Marx, a ideia parte do pressuposto real e do concreto, não do concreto idealizado como defende Hegel. Desta forma,

[...] o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. No primeiro método, a representação plena volatiliza-se em determinações abstratas, no segundo as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento. Por isso é que Hegel caiu na ilusão de conceber o real como resultado do pensamento que se sintetiza em si, se aprofunda em si, e se move por si mesmo; enquanto que o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado. Mas este não é de modo nenhum o processo da gênese do próprio concreto (Marx, 1982, p.14).

Partir da realidade possibilitou a Marx apreender a partir de suas observações, formulando conceitos, fundamentados da realidade captada e reconstruída no pensamento. Marx compreende o real, ou seja, a sociedade concreta em seus movimentos e sob contradições, como um processo histórico.

Para compreensão do MHD é preciso levar em consideração primeiramente o caráter material, que diferentemente de outros filósofos que analisam seus pressupostos a partir da imaterialidade, Marx centra-se na organização e sociedade para produção e reprodução do modo de ser; por outro lado não se deve ignorar a trajetória do sujeito,

pois o homem se posiciona na sociedade através de sua trajetória, suas motivações e inquietações fundamentam-se nas análises como um todo, sendo constituída através das relações estabelecidas com os indivíduos e a sociedade, como isso expressa Meksenas

O método de Marx concebe os fenômenos em análise como sendo históricos, dotados de materialidade e movidos pela contradição: afirmação-negação nova afirmação. Desse método resulta a tese que concebe o conhecimento como um movimento que se dá no marco da luta de classes e, assim, a ciência e a pesquisa afirmam-se como fenômenos que contribuem para a manutenção da atual sociedade capitalista. Por outro lado, as classes trabalhadoras e aquela intelectualidade que se aliar a seus interesses tornar-se-ão os sujeitos da contradição dessa sociedade também no campo do conhecimento, isto é, capacitar-se-ão a estabelecer uma nova afirmação: a luta por uma nova ciência e por pesquisas comprometidas com os valores populares (2011, p.88).

Esta breve incursão sobre o MHD acaba por adensar o entendimento dos rumos escolhidos para o desenvolvimento da presente pesquisa, os quais trazemos a seguir.

## 5.2 MUITAS INQUIETAÇÕES E UM CAMINHO ESCOLHIDO: AS DELIMITAÇÕES DA PESQUISA

O processo de desenvolvimento de uma pesquisa se dá a partir de momentos/movimentos de construção de novos conhecimentos, alicerçados pelo referencial teórico ao qual nos filiamos. Assim, tendo como aporte os pressupostos do MHD, intenta-se estabelecer uma postura dialética que permita olhar e (re) olhar para o objeto de pesquisa a partir dos escritos de pensadores de vertente marxista, sobretudo de Antonio Gramsci. Este movimento entre o referencial teórico e o *corpus*<sup>17</sup>, construído nos momentos investigativos, necessita acontecer em um processo de idas e vindas, uma articulação que permita a passagem da síntese à síntese, por meio da análise. Assim, será realizada uma pesquisa de cunho qualitativo a qual, segundo Bogdan e Biklen (1982) tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Segundo os autores

---

<sup>17</sup>Para Tognini-Bonelli (2001), corpus é uma coleção de textos que presumidamente representativa de uma determinada língua, que é compilada para que possa ser utilizada para uma análise linguística.

[...] a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de através do trabalho intensivo de campo. Por exemplo, se a questão que está sendo estudada é a da indisciplina escolar, o pesquisador procurará presenciar o maior número de situações em que esta se manifeste, o que vai exigir um contato direto e constante com o dia-a-dia escolar (BOGDAN E BIKLEN, 1982, p.15)

Faz-se necessário explicitar os caminhos que serão percorridos para a concretização deste estudo.

Assim, parte-se do pressuposto de que todo educador, mesmo que não se perceba ou desconheça a teoria gramsciana é um intelectual orgânico inserido em um aparelho ideológico: a escola, pois como abordado anteriormente, o intelectual orgânico, além de seu papel social dentro de um ambiente, também é aquele responsável por criar concepções, questionar, elaborar e discutir com seus educandos as possibilidades de transformação social.

Desta forma questiona-se:

***O educador que atua no Colégio Municipal Pelotense percebe-se como intelectual orgânico? De que forma a percepção ou não desta condição interfere na prática docente deste educador?***

Diante da questão de pesquisa ora apresentada tem-se como objetivo geral: ***Problematizar acerca da compreensão do papel social do educador inserido no Colégio Municipal Pelotense, como intelectual orgânico, e em que condições esta compreensão corrobora para que ele se constitua como um educador transformador.***

No intuito de atingir o objetivo geral elencam-se, aqui, os objetivos específicos a serem elaborados para responder os anseios do pesquisador, a saber:

- *compreender os principais conceitos da teoria de ampliação do estado, de Antonio Gramsci.*
- *contextualizar o papel do educador enquanto intelectual orgânico inserido em uma sociedade contemporânea;*
- *analisar o objeto de estudo: Colégio Municipal Pelotense, sua historicidade, estrutura, educadores e suas percepções e*
- *compreender se os educadores se percebem atuantes em uma sociedade capitalista, a fim de disseminar conceitos e ideologias, pertencentes a uma determinada classe.*

A construção do *corpus* acontece em dois momentos investigativos, sendo este assim composto - no primeiro momento a aplicação de um questionário (Apêndice I), aos educandos das turmas do terceiro ano do Ensino Médio, no intuito de desvelar quais de seus educadores se destacam positivamente por contribuírem em sua formação integral. Ressalta-se, aqui, a opção pelos alunos do terceiro ano, para a aplicação do questionário, pelo fato de que os mesmos, de forma geral, terem tido um número mais significativo de educadores, aumentando assim, o leque de possibilidades para a escolha dos educadores.

Atualmente, o Colégio Municipal Pelotense possui 60 educandos matriculados no terceiro ano do ensino médio, dos quais 35 participaram da pesquisa. A não participação dos demais matriculados se deu pelo fato de não estarem presentes em sala de aula no dia da aplicação do questionário ou por se recusarem a responder o instrumento.

O primeiro contato com os alunos ocorreu no mês de junho de 2018, no qual foram apresentados o questionário e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice II), para realização da pesquisa. Salienta-se que educandos menores de 18 anos participaram da pesquisa mediante autorização dos responsáveis (Apêndice III).

Após a escolha do dispositivo de análise optou-se por utilizar os pressupostos da ATD, para estudo do corpus, referencial já exposto no item 4 desta dissertação, no qual foi realizado os dois movimentos investigativos, Questionário (com os educandos do CMP exposto no Apêndice X) e Entrevistas (com os educadores mais citados pelos educandos, exposto no Apêndice X).

A partir das análises realizadas, além de criar categorias essenciais para compreensão dos elementos estudados, foi possível construir conceitos e afirmações relevantes para compreensão dos objetivos propostos. De acordo com Moraes e Galiuzzi “Todo texto necessita ter algo importante a dizer” (2014, p.41).

O conteúdo dos movimentos realizados e analisados sob a ótica do MHD versam diretamente sobre o referencial teórico deste trabalho, visto que por meio da experiência e história dos educadores foi possível estudar os dados obtidos nos dois momentos investigativos.

Através desta perspectiva,

A investigação tem de se apoderar-se da matéria em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção a priori (MARX in MARX E ENGELS, 2012,p.28).

Diante deste excerto de Marx, segue-se com o trabalho de pesquisa, de maneira coerente e fidedigna, diante da realidade dos entrevistados. Assim como já mencionado, o trabalho foi realizado em dois momentos distintos. No primeiro momento, realizou-se um questionário com os educandos do terceiro ano do Ensino Médio do turno da manhã do CMP. Tais sujeitos, nesta pesquisa, serão caracterizados de A.1 – A.35, no total foram realizados 35 (trinta e cinco) questionários com esses alunos, para então chegar nesses números informados.

A partir desse momento foi possível investigar, quais educadores tiveram influências positivas na vida destes indivíduos, chegando então aos educadores mais citados por eles, obteve-se o seguinte resultado: Como *E.1* temos um educador que foi citado 4 (quatro) vezes pelos educandos, como *E.2* temos o educador lembrado 5 (cinco) vezes pelos educandos e por fim, o *E.3* citado 13 vezes.

Aqui, ressalta-se uma observação que deve ser pontuada, todos os sujeitos mais citados na pesquisa, atuam em disciplinas na área das exatas, lecionando disciplinas mais temidas pelos educandos, porém foram capazes de marcar esses alunos de alguma maneira.

Após esse movimento, nos meses de dezembro/2018 e janeiro/2019 foram realizadas as entrevistas com esses educadores, sendo essas realizadas no ambiente escolar, ou em outro ambiente escolhido pelo educador.

### 5.3 ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA: DISPOSITIVO PARA ESTUDO DO CORPUS

Após realização da pesquisa com os educandos e educadores, o material será analisado através da Análise Textual Discursiva (ATD), uma metodologia de análise de

dados e informações, com intuito de produzir novas compreensões ao todo. Para melhor compreender esta metodologia, deve-se conhecer de que modo a ATD é entendida:

[...]como um processo auto organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução do corpus, a unitarização, o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização, e o captar do novo emergente em que nova compreensão é comunicada e validada (MORAES E GALIAZZI, 2007, p.192).

A análise textual discursiva, de acordo com Moraes e Galiazzi (2014), ocorre em quatro momentos distintos, no primeiro contato é necessário realizar a desmontagem dos textos (unitarização), ou seja, examinar de forma detalhada e minuciosa os fragmentos e enunciados; no segundo momento (categorização) onde realizam-se as relações com as unidades de base, aproximando e classificando e criando categorias de análise. Em um terceiro momento, realiza-se a leitura do novo (metatexto), pois os dois passos anteriores possibilitam uma nova compreensão do todo, ou seja, uma nova compreensão do que já estava exposto. Por fim, ocorre um processo auto organizado no qual dele surgem as novas leituras e interpretações, os resultados finais não são previstos e surgem na montagem do processo.

O processo de desmontagem dos textos é considerado o primeiro movimento a ser realizado pelo pesquisador, Moraes e Galiazzi (2014, p.13) afirmam: “destacamos a importância de um envolvimento e impregnação aprofundados com os materiais analisados, condição de possibilidade para a emergência de novas compreensões”. Ou seja, só é possível realizar as análises se existe uma profunda afinidade com o material em questão.

Diante da ATD, trabalha-se com o *corpus* produzido pela pesquisa, ou seja, é a representação das informações obtidas em campo, normalmente não se trabalha com todo o *corpus* produzido, pois eles se constituem a partir das significações construídas aos fenômenos investigados.

A desconstrução do *corpus* ocorre no momento próprio das análises, realizando a desconstrução e a unitarização dos conceitos. Colocam-se, em foco, os detalhes e os principais componentes de um texto, basicamente realiza-se uma decomposição do material. Neste momento, o pesquisador decide com quais conceitos relacionam-se a pesquisa e, a partir disso, projetam-se em unidades maiores ou menores. Desse

movimento, surgem as categorias a serem estudadas, denominadas unidades de análises ou unidades de sentido.

Para Moraes e Galiuzzi:

A categorização, além de reunir elementos semelhantes, também implica nomear e definir as categorias, cada vez com maior precisão, na medida em que vão sendo construídas. Essa explicação se dá por meio do retorno cíclico aos mesmos elementos, no sentido da construção gradativa do significado de cada categoria. Nesse processo, as categorias vão sendo aperfeiçoadas e delimitadas cada vez com maior rigor e precisão (2014, p.23).

Os autores argumentam que a ATD visa a construção de metatextos, que neles constam os sentidos realizados durante a pesquisa. Sua estrutura está baseada na categorização e subcategorias que resultam do processo de desconstrução e de aproximação de textos. Os resultados são analisados, interpretados e investigados.

Com isso, mais do que apenas resultar em metatextos, ou de criar categorias de análises, esses processos possibilitam construir-se a partir de algo relevante que o pesquisador desejar demonstrar. “Todo texto necessita ter algo importante a dizer e defender e deveria expressá-lo com o máximo de clareza e rigor” (Moraes e Galiuzzi, 2014, p. 41).

Sendo assim, a ATD contribui de forma propositiva para realização deste trabalho, viabilizando um estudo capaz de interpretar o discurso dos sujeitos, a fim de proporcionar análises coerentes e no viés do referencial teórico-metodológico. Diante do exposto, se faz necessário contextualizar o objeto que será investigado pela pesquisadora.

#### 5.4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO: COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE – 116 ANOS DE HISTÓRIA

No que se refere ao local escolhido para realização desta pesquisa o Colégio Municipal Pelotense faz-se necessário explicitar que este foi ambiente de aprendizagem da pesquisadora: da educação infantil ao ensino médio e, posteriormente como local de realização de estágio, tendo papel relevante em sua história de vida.

O colégio Municipal Pelotense (CMP), geograficamente localizado no município de Pelotas, uma cidade do interior do Rio Grande do Sul com aproximadamente 300.000,00 habitantes, nasce em 24 de outubro de 1902, na época era chamado de Ginásio Pelotense. Criado pela maçonaria da cidade, o educandário instalou-se, primeiramente, na Rua Miguel Barcelos, onde atualmente está situada a Escola Estadual Monsenhor Queiroz. Em vista de seu crescimento constante, em setembro de 1903, transfere suas instalações para o prédio adquirido pela maçonaria, localizado na Rua Felix da Cunha esquina Tiradentes, onde por lá permaneceu por mais de meio século.

Em 02 de fevereiro de 1903, inauguram-se as primeiras salas de aula da escola, com aproximadamente 70 alunos, já no encerramento desse mesmo ano, a escola já tinha um número de 130 matriculados. Em janeiro de 1906, o Ginásio Pelotense alcança a equiparação ao Ginásio Nacional, em 1908, forma-se a primeira turma de bacharéis em Ciências e Letras.

Em 1920, o Ginásio Pelotense, pela sua representatividade no município é oficialmente municipalizado pelo prefeito à época Dr. Cipriano Corrêa Barcelos, o qual reconheceu a sua importância para a cidade e a representação em ambiente educacional.

Em 1931, cria-se o curso de Admissão, e em 1941 o curso Pré-Jurídico. Por um decreto federal em 20 de janeiro de 1943, o Ginásio Pelotense foi autorizado a funcionar como Colégio, passando assim, a ser chamado de Colégio Municipal Pelotense. Em 1948 foi criado o curso clássico, funcionando assim, na escola, os cursos de Admissão, o Ginasial, o Científico e o Clássico.

A estrutura atual na Rua Marcílio Dias foi inaugurada em 24 de outubro de 1961, ampliando, ainda mais, o número de educandos matriculados. Um ano depois, em 1962, foi inaugurado o ginásio coberto com capacidade para 3.000 pessoas e uma área total de 1400m<sup>2</sup>, que atualmente passa por uma reconstrução. Em maio de 1982, o colégio inaugura o auditório externo, com o nome de um famoso educador e diretor, Antônio Edgar Nogueira.

O terceiro piso da escola é inaugurado em dezembro de 1992, ampliando a capacidade de matrículas para 4.000 alunos. Em 1994, é implantando o curso de Magistério na escola, o único profissionalizante da estrutura.

O seu crescimento não para de acontecer, no ano de 2000, o pátio da escola recebe uma estrutura coberta, o refeitório, a biblioteca e a cozinha também sofrem ampliações.

Ainda no ano de 2000, o colégio recebe da revista *Amanhã*, o prêmio *top of mind* como a escola mais lembrada pela população pelotense, consolidando assim, uma virtude e patrimônio do município.

O Colégio Municipal Pelotense, atualmente, oferece educação que abrange desde a educação infantil (Jardim I e Jardim II) em um total de 146 educandos, Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) com 1.541 educandos, Ensino Médio com aproximadamente 758 educandos, Curso Normal e Complementação de Estudos, EJA (Educação de Jovens e Adultos) em torno de 669 alunos, Pós Médio em Educação Infantil com um total de 112 educandos. No total, são responsáveis por 3.226 educandos.<sup>18</sup>

A importância da escola para a comunidade pelotense é visível a todos que fizeram parte da história ou que apenas sabem da sua existência. Além de números que impressionam, o CMP também produz valiosos conceitos e abordagens em seu projeto pedagógico, em análise a esses documentos é possível observar a relação de diálogo entre educadores e educandos.

No ano de 2009, inicia-se o debate a respeito da construção do Projeto Político Pedagógico<sup>19</sup> do CMP, com isso a equipe responsável por sua elaboração desenvolve práticas pedagógicas a fim de elaborar o referido documento. Uma das primeiras iniciativas do grupo deve-se à elaboração de uma pesquisa, da qual participam alunos, educadores, familiares e funcionários.

A seguir, inicia-se uma breve análise do Plano Político Pedagógico da escola, alguns movimentos que fortalecem essa pesquisa, a fim de buscar compreender o momento da escola. Com isso o no PPP buscou-se investigar: *Qual o perfil do bom educador? Por quê? O que é para você um bom aluno? Por quê? O que você considera*

---

<sup>18</sup> Fonte de informação: Projeto Político Pedagógico, 2010.

<sup>19</sup> Pesquisa realizada com os alunos, a fim de elaborar o Plano Político Pedagógico, do Colégio Municipal Pelotense, todas as informações foram retiradas do site da SMED - Secretaria Municipal de Educação de Desporto disponível em: [http://server.pelotas.com.br/educacao/porta/escolas/escola.php?id\\_escola=18680](http://server.pelotas.com.br/educacao/porta/escolas/escola.php?id_escola=18680) com dados de novembro de 2017.

*importante aprender na escola?* Nas respostas foi possível identificar três categorias que permearam o discurso dos entrevistados: valores, atitudes e conhecimento.

Para melhor compreensão dos resultados obtidos, o PPP foi analisado em dois grupos: A- Ensino Fundamental e B – Ensino Médio. Nesse momento, são apresentados apenas os dados obtidos com o grupo B - Ensino Médio, visto que tal estudo está direcionada para este grupo, partindo do princípio que estes já possuem uma história na escola.

No ensino médio as respostas dos educandos quanto ao perfil dos educadores demonstram que os participantes valorizam o respeito, os valores, as atitudes, a responsabilidade e o profissionalismo. Quanto à atitude e ao conhecimento, é preciso que o educador tenha assiduidade, seja interessado, atencioso e comunicativo. Já no que se refere ao conhecimento, os educandos argumentam que é preciso saber o que ensina, gostar do que se faz, saber ensinar, orientar para a vida, atualizado e que instigue os educandos a pensar e não apenas decorar os conteúdos.

Claramente, os educandos respondem que o patrimônio da escola não é apenas a sua estrutura, ou tempo de atividade, o que realmente está intrínseco é uma nova ética na escola, no qual o educador ser o mais inteligente, ou o mais conteudista possível não satisfaz mais a necessidade dos educandos, e sim a relação de vida que se estabelece entre os sujeitos.

Pode-se analisar que os educandos buscam identidades e valores claros e estabelecidos na educação, valores éticos e morais, participação e autonomia, buscam senso crítico, aprender coisas úteis, “ser alguém”.

De acordo com Chaigar (2002):

A escola, testemunha viva de todo esse movimento em seus 100 anos de história viu, ao longo dos anos 90, reforçarem-se as ideologias fatalistas que apregoam os “males” da humanidade como inevitáveis e insistem que as coisas são assim mesmo, como se o futuro já estivesse determinado e nós, as pessoas, fôssemos apenas objeto da história. Colégio Pelotense historicamente tem discordado disso. Opõe-se à lógica da exclusão que marginaliza e leva meninos e meninas a sentirem-se inferiorizados e incapazes; reconhece o homem como sujeito (tanto o professor, quanto o aluno) e por isso mesmo capaz de construir a escola desejada; exercita o poder de uma maneira horizontalizada, valorizando os distintos papéis desempenhados pelos sujeitos que a compõem; promove como princípios básicos da democracia o respeito, a responsabilidade e a solidariedade.

Além disso, a escola mantém um canal aberto para os pais, infelizmente nem todos os pais participam ativamente da vida escolar dos educandos, mas a escola defende que a aproximação é de suma importância para o desenvolvimento da escola. No discurso dos pais nota-se a expectativa depositada no desenvolvimento dos seus filhos, para que estes saiam preparados para o mundo, e que a escola dê conta das exigências do atual contexto socioeconômico e a construção de uma sociedade mais humana e democrática.

O orgulho de fazer parte dessa história perpassa todos os grupos desde os educandos, o corpo docente e a direção. Nos seus 116 anos de existência, o educandário realiza movimentos de orgulho e pertencimento à sociedade, já que a educação se constrói pelos encontros dos diversos movimentos culturais que a escola proporciona. Exemplos disso são a reativação do CTG Sinuelo do Sul em 2003, a volta da Banda da escola em 2006, a criação do “Gato Pré – Vestibular”, entre outras inúmeras manifestações de integração entre escola e ensino.

## 6 O PAPEL DO EDUCADOR: SABERES E PRÁTICAS QUE CORPORIFICAM O TRABALHO DOCENTE

*Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinando, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo*  
Paulo Freire

A epígrafe nos remete a uma concepção de educação que tem como base a relação dialógica entre sujeitos, onde o ser do educador e o ser do aluno, em diálogo com o mundo se abrem ao novo, possibilitando compreender-se como sujeito histórico capaz de pensar o mundo de forma crítica e criativa.

Assim, tendo presente este importante vínculo entre educando e educador, o qual se encontra em sintonia com os pressupostos que, alicerçados em Antônio Gramsci, Paulo Freire e outros estudiosos de base marxista dão sustentação à presente pesquisa, inicia-se a etapa de análise do *corpus*<sup>20</sup>, tendo a intenção de responder a questão de pesquisa: *O educador que atua no Colégio Municipal Pelotense percebe-se como intelectual orgânico? De que forma a percepção ou não desta condição interfere na prática docente deste educador?*

Salienta-se que as categorias que serão abordadas neste capítulo emergiram dos movimentos investigativos, os quais tiveram como ponto de partida, “a aplicação de um questionário (Apêndice I), aos educandos das turmas do terceiro ano do Ensino Médio, no intuito de desvelar quais de seus educadores se destacam positivamente por contribuírem em sua formação integral” (Capítulo 5 dessa dissertação, p.64 ), para que depois de identificados fossem entrevistados, sendo assim, tem-se a compreensão de que a contradição presente na composição de cada categoria, não necessariamente, se fez tendo um elemento que possa ser considerado indesejável no fazer docente do educador. A contradição se estabeleceu tendo por base os pressupostos teóricos que acabam por colocar em oposição os intelectuais orgânicos que atuam a favor da manutenção do *status quo* e os intelectuais orgânicos que buscam a transformação social

Dentro desta perspectiva, a análise do *corpus*, como explicitado anteriormente, foi realizada a partir da ATD, desta forma já no processo de unitarização foram surgindo indícios de categorias possíveis, as quais foram tornando-se mais evidentes no processo de categorização. Assim, em um minucioso trabalho, de idas e vindas entre o *corpus* e o

---

<sup>20</sup>Como explicitado no capítulo referente à metodologia o *corpus* constitui-se a partir de dois momentos investigativos: os questionários aplicados com os alunos e as entrevistas realizadas com os professores.

referencial teórico chegou-se as seguintes categorias em relação à prática docente do ser educador: *Rigor X Rigidez; Corporeidade do exemplo X Esvaziamento da palavra; Compromisso com a formação integral X Neutralidade educacional e por fim, Educar para manutenção X Educar para transformação.*

Intenta-se que as categorias anunciadas se constituam como balizadores capazes de guiar as reflexões necessárias para o alcance do objetivo que vem conduzindo a presente pesquisa em todo seu percurso, qual seja: *Problematizar acerca da compreensão do papel social do educador inserido no Colégio Municipal Pelotense, como intelectual orgânico, e em que condições esta compreensão corrobora para que ele se constitua como um educador transformador.*

Faz-se necessário salientar, ainda, a importância de realizar este movimento assumindo a postura de um verdadeiro filósofo,

[...] isto é, o homem ativo que modifica o ambiente, entendido por ambiente o conjunto das relações de que o indivíduo faz parte. Se a própria individualidade é o conjunto destas relações, conquistar uma personalidade significa adquirir consciência destas relações, modificar a própria personalidade significa modificar o conjunto destas relações (GRAMSCI, 1995, p.40).

## 6.1 RIGOR X RIGIDEZ

*Um esforço sempre presente à prática da autoridade coerentemente democrática é o que a torna quase escrava de um sonho fundamental: o de persuadir ou convencer a liberdade de que vá construindo consigo mesma, em si mesma, com materiais que, embora vindos de fora de si, reelaborados por ela, a sua autonomia.*

*Paulo Freire*

A epígrafe acima traz à autoridade diretamente vinculada a disciplina, no entanto o faz na busca pela liberdade. Pode-se assim, perceber que para o autor a disciplina não é vista como algo pejorativo, não estando vinculando ao autoritarismo, mas sim à busca de uma rigorosidade metódica capaz de conduzir a criticidade, para Freire (2011) “a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoreço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta”.

Gramsci (2000), partindo do entendimento que a passagem do senso comum ao senso crítico não se dá de forma espontânea em cada sujeito, isto é, não é algo já existente que irá amadurecer, ao contrário, o processo de conscientização demandará, também, da interferência de elementos externos ao sujeito, enfatiza a importância da educação para o processo contra-hegemônico. No entanto, o autor afirma que “a educação não é simplesmente natural; é, na verdade, algo que exige esforço e atuação, podendo ser vista como um processo cultural que necessita de organização e sistematização” (Gramsci, 2000, p. 62).

Pelo explicitado é possível dizer que Freire e Gramsci comungam da compreensão que se faz necessário, que o educador conduza o seu fazer docente, tendo como uma de suas premissas o rigor. Cabe destacar que o rigor abordado pelos autores, não se vincula à subordinação, é preciso compreender que “rigor não é sinônimo de autoritarismo, e que rigor não quer dizer rigidez” (Freire, 2011, p.98).

A percepção de rigidez para Freire (1996) está associada ao autoritarismo, em que se estabelece no processo de ensino-aprendizagem, uma relação vertical entre educador e aluno, estando este último submetido à condição de passividade.

A partir da compreensão exposta estabelece-se primeira categoria de análise, *Rigor X Rigidez*. Desta forma, associa-se *Rigor* como elemento de uma prática docente transformadora, e por oposição *Rigidez* a uma prática que tem como consequência a manutenção do sistema civilizatório vigente.

Neste sentido, o educador, enquanto intelectual orgânico vinculado à classe que vive do trabalho, tem de ser exigente para com a aprendizagem do educando, tendo presente que sua função

[...] não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a intelegibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado (FREIRE, 2011, p 17)

Ao iniciar as análises ressalta-se que a totalidade dos educandos aponta como característica do educador o comprometimento com o ato de educar, expresso na exigência, em relação ao seu processo de aprendizagem, como evidenciam os excertos a seguir:

*Todos eles [os educadores] têm uma postura rígida, mas conseguem nos cativar e tirar o máximo de nós. A.17.*

*Ele [o educador] sempre nos puxava nos estudos, mas eu percebia que era para o nosso bem, quando ele via que a turma não estava indo bem, dava conselhos [...]. A.22*

Os excertos evidenciam que a exigência exercida pelo educador é compreendida, pelos educandos, como benéfica, na medida em que esta atuação impulsiona a construção de suas aprendizagens, demonstrando interesse e comprometimento com o processo de formação. Salienta-se, no entanto, que a maioria das falas trazidas pelos alunos desvela a não compreensão da distinção entre o rigor e a rigidez, vinculam a postura do educador à exigência do conteúdo científico.

*O que me levou a escolher foi a forma como ele nos ensinava, e a forma como ele nos cobrava [...]. A.7*

*É muito dedicado(a) ao que faz, exigindo o melhor da gente, que é o que ela cobra em sala de aula. A.2*

Ainda em relação à percepção dos alunos, é possível dizer que suas falas desvelam que o fato de perceberem que o fazer do educador está comprometido com a sua aprendizagem, atuando de forma exigente, desperta nestes sentimentos positivos em relação ao educador, tem-se aqui a presença da afetividade.

*[...] exigir da gente a nossa capacidade, o melhor e ajudar a gente o máximo [...] como se fosse uma mãe dos seus alunos, pois se importa conosco [...] A.2.*

*[...] conseguem nos cativar e tirar o máximo de nós. A.17*

A afetividade que os educandos destacam como significativa no processo de ensino-aprendizagem é trazida pelos educadores como elemento necessário de seu fazer pedagógico. Os educadores evidenciam que a exigência deve existir, porém de forma harmônica, favorecendo o processo de aprendizagem dos educandos, tendo, no entanto, a compreensão de que a empatia é elemento primordial na relação educador - educando.

*[...] Muitas vezes o aluno reconhece que estou exigindo dele, porém ele reconhece que isso é bom para ele [...]E.3.*

*[...] e de repente essa minha exigência e carisma é um ponto positivo, porque esses dois tem que andar juntos, no momento que tu só tens carisma e não exige, o teu papel como professor ele perde um pouquinho de sentido, por isso é preciso ter um jogo de cintura, para ter as duas coisas. E.3.*

*[...] eu costumo brincar com eles, no primeiro dia de aula eu sou um general, não mostro os dentes, até por entender que é uma forma de controlar a turma, porém à*

*medida que o tempo vai passando, a gente consegue ir se soltando, criando uma outra relação. E.2.*

Pelo exposto, percebe-se que a exigência associada com a afetividade, perpassa o fazer docente dos três educadores. No entanto, tem-se aqui o compromisso de distinguir entre a exigência que se estabelece a partir do rigor, da exigência que se estabelece pela rigidez, conforme anunciadas no início desta categoria.

Desta forma, se fez necessário desvelar dentre os educadores, aqueles que possuem o *rigor* como elemento de sua prática docente transformadora, transcendendo a responsabilidade com o conteúdo científico, vinculando-a com uma formação integral do sujeito, onde a criticidade e a criatividade próprias do sujeito histórico, capaz de intervir ativamente na sociedade, se façam presentes. Pode-se dizer que dos três entrevistados, apenas dois possuem sua exigência vinculada ao rigor, conforme os excertos evidenciam.

*[...] fazer com que as gerações que nós estamos trabalhando seja desenvolvida intelectualmente[...]. E.2*

*[...] eu não faço isso porque ele tem que ser preparado para o mercado de trabalho, não é isso[...]. E.3*

*[...] um bom professor vai fazer com que lá na frente ele saiba como ele tem que lidar com as situações da vida, e por isso mesmo que seja uma matemática trivial, não é o conteúdo que está em pauta, qualquer um poderia dar esse conteúdo. E.3*

Sendo que um dos educadores vincula a sua exigência, à rigidez, isto é, a uma prática, que mesmo imbuída de responsabilidade, dedicação e afetividade, não tem como cerne a busca da formação de sujeitos críticos e criativos, tendo, assim como consequência a manutenção do sistema civilizatório vigente, como evidencia o excerto a seguir:

*[...] a gente tem uma tarefa muito importante né, formar profissionais, eu me vejo como isso, uma formadora de profissionais. [...]. E.1.*

*[...] eu penso que eu posso estar formando médicos, advogados, então a minha contribuição é nesse sentido. E.1, p.5*

Diante do exposto, é possível apreender que a fala do E.1 demonstra que a seu fazer docente, é focado na formação de profissionais. Desta forma, não tem como compromisso com a formação integral do seu educando, pois na medida em que não extrapola o ensino do conteúdo científico limita-se a contribuir para a formação de profissionais para o mercado de trabalho, atendendo às necessidades do modelo civilizatório imposto, corroborando para manutenção deste sistema.

Sendo assim, o educador deve buscar ultrapassar os limites escolares, ir além do conteúdo, assim como evidenciado nos educadores E.2 e E.3, que atuam com rigor, porém a fim de emancipar os sujeitos envolvidos, visto que “uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica [...] não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo [...]” (Freire, 2011, p.28).

“A tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que o operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, 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), assegurado a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessária a essa finalidade (GRAMSCI, 2000, p.78).

Assim como Gramsci (2000) descreveu na citação acima é preciso educar para que o sujeito consiga atuar, independente de sua classe social. Todos precisam atuar ativamente, serem capazes de agir e pensar de forma autônoma e independente, tendo a capacidade de olhar ao seu redor de forma crítica e criativa.

O educador, neste cenário, possui um papel fundamental, visto que ele é o responsável por possibilitar espaços onde o educando possa constituir-se como um ser crítico, capaz de interferir na sociedade em que está inserido. Esses ensinamentos adquirem-se no dia a dia, exigindo e agindo com respeito ao educando e respeitando os ensinamentos como educador.

## 6.2 CORPOREIDADE DO EXEMPLO X ESVAZIAMENTO DA PALAVRA

*Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.*

*Paulo Freire*

Quando a docência é assumida tendo por base os pressupostos do materialismo histórico e dialético, o educador necessita perceber o seu fazer pedagógico como um ato político, onde não existe espaço para a neutralidade e, muito menos para a ambivalência entre o dizer e o fazer. Segundo Freire (2011), ser educador exige a corporificação das palavras

pelo exemplo, [...] nega como falsa a fórmula farisaica do “faça o que mando e não o que faço” (p.35). Percebe-se, assim, que a coerência necessita ser companheira inseparável daquele que, como educador, se compromete com a formação humana e, tem a compreensão que:

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é apenas um momento de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com o que faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de “experiência feita” que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço” (FREIRE, 2011, p.101).

A partir do exposto é possível compreender que a atuação do educador está para além do desenvolvimento do conteúdo. Sua postura, que na verdade se faz reflexo de suas concepções, deve estar empenhada com o desenvolvimento do conteúdo, mas, sobretudo, deve estar comprometida com a postura com que se este se coloca no espaço tempo da sala de aula e, também, para além deste espaço. A corporeidade do que é dito, para não cair no esvaziamento da palavra, deve estar presente em todas as dimensões do seu fazer pedagógico, esta é a coerência esperada de um educador que, como intelectual orgânico vinculado com a classe que vive do trabalho, busca contribuir para a elevação cultural e moral de seus educandos e de quem mais faça parte de seu contexto. Assim, faz-se necessário compreender que ser educador não é representar um personagem, que se esgota ao término dos cinquenta minutos de aula, mas sim é ser um sujeito consciente do papel que exerce na sociedade e, desta forma, assumir uma postura ético-política. Tais proposições levam a segunda categoria que emergiu do *corpus*: *Corporeidade do exemplo x Esvaziamento da palavra*.

Esta categoria busca analisar os excertos partindo da premissa que a corporeidade vai além de simples exemplos a ser seguidos, busca-se uma postura pedagógica que contribua para a formação crítica do sujeito, se opondo ao esvaziamento da palavra, a qual acontece quando o educador não corporifica o seu dizer. Dessa forma, o educador perde o valor de sua prática “o pensar certo a ser ensinado concomitantemente com o ensino dos conteúdos não é um pensar formalmente anterior ao e desgarrado do fazer certo” (Freire, 2011, p.120). Por isso, o educador que corrobora com a transformação social deve preocupar-se em ensinar para ultrapassar o limite do exemplo, pois este se faz necessário, mas não pode ser reduzido a

respostas dadas a condutas e regras determinadas, num ato de cumprimento do seu dever, bem como em atitudes necessárias, porém que ficam no campo do “bom comportamento”. A corporeidade do exemplo se faz em movimentos entre a coerência do comprometimento com um novo modelo societário e a condução de um trabalho pedagógico que possibilite em todos os momentos e espaços a busca da autonomia do sujeito como ser histórico.

Em um ambiente de troca dialógica é imprescindível que o educador tenha consciência do poder de suas palavras, para isso:

Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer. Mais ainda, que o que tem a dizer não é necessariamente, por mais importante que seja, a verdade alvissareira por todos esperada. É preciso que quem tem o que dizer, saiba sem dúvida nenhuma, que, sem escutar o que quem escuta tem igualmente a dizer, termina por esgotar a sua capacidade de dizer por muito ter dito sem nada ou quase ter escutado. (FREIRE, 2011, p.114).

A análise do *corpus* permite afirmar que na percepção dos educandos os três educadores analisados possuem uma prática pedagógica que se faz reconhecida positivamente. No entanto, as falas não permitem afirmar se essa positividade ganha a dimensão da corporeidade, assumida nessa categoria de análise, por todos os três educadores analisados.

*[...] ele trabalha muito bem com os seus alunos, ele é muito justo como professor e como profissional [...]. A.12*

*[...] simples, objetivo, nos estimula e instiga a procurar saber mais. A.24*

*Ele é um professor muito dedicado e um dos mais organizados que eu já vi, sabe explicar a matéria como poucos. A.13*

Entretanto, a análise do *corpus* permite compreender que dois dos educadores, na percepção dos educandos, tem seu fazer pedagógico comprometido com uma postura ético-política que venha ao encontro da acepção dada por Gramsci e Freire, como pode ser analisado a seguir:

*[...] sua posição é forte e crítica em relação aos fatos e envolve os seus alunos em uma bolha ideológica sobre as verdades da sociedade. A.25.*

Quando se trata dos educadores entrevistados é possível afirmar que esses deixam claro em suas falas a importância de ter uma postura que possa ser percebida como positiva para os educandos, no sentido do compromisso com suas atribuições, com o cumprimento das regras, no campo do “bom comportamento”, como explicitado anteriormente, ainda nessa categoria. Isso pode ser percebido quando os educandos afirmam:

*[...] o respeito que eu tenho no meu trabalho, a exigência que eu tenho com os meus alunos, eu também tenho comigo. Muitas vezes, o aluno reconhece que estou exigindo dele, porém ele reconhece que isso é bom para ele, e ele também percebe que eu exijo de mim, porque eu cumpro meus prazos com ele, eu chego no horário, eu saio no horário, enfim, eu faço de uma maneira que eu sou responsável e eles percebem isso. E.3*

*[...] sempre quero mostrar isso, o esforço que a gente tem para conseguir as coisas, nesse sentido para eles não desperdiçarem o tempo que eles estão aqui, e tudo que envolve, não só o tempo, mas dinheiro, família e tudo mais que envolve" E.1.*

*[...] cumpro minha carga horária, então eles sabem que no início do período eu vou estar lá, e no final do período eu vou estar lá também [...]. E.2,*

A preocupação dos educadores em demonstrar aos educandos que cumprem com suas atribuições é algo positivo no seu fazer pedagógico, no entanto, dentro da perceptiva que esta categoria vem se constituindo faz-se necessário desvelar se os educadores transcendem o “bom comportamento” exercendo a corporeidade do exemplo.

A análise do *corpus* evidencia que dos educadores entrevistados, dois tem a sua postura balizada pela corporeidade do exemplo, onde “não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o *re*-diz em lugar de *desdizê-lo*” (Freire, 2011, p.36). Como explicitado por um dos educadores:

*[...] As minhas atitudes em sala de aula são todas pensadas, [...] o que tu fazes pode impactar na vida de um estudante [...]. E.3.*

A fala do educador vai ao encontro das palavras de Freire, quando este diz que “saber que não posso passar despercebido pelos alunos, e que a maneira como me percebam me ajuda ou desajuda no cumprimento de minha tarefa de professor, aumenta em mim os cuidados com o meu desempenho [...]” (Freire, 2011, p.95).

Este desempenho a que remete Freire, como já anunciado, remete à coerência que se faz atrelada a uma concepção onde o educador necessita expressar seu comprometimento com uma educação que busca contribuir para que o educando se constitua como sujeito capaz de

posicionar-se de forma crítica, colocando-se como sujeito do anúncio e da denúncia. Esta coerência se faz corporeidade na medida em que o educador se compromete com a formação do educando, o faz com desejo de quem participa da construção de um novo mundo. Este empenho pode ser sentido nas falas dos educandos em relação aos dois educadores:

*Como aluna ele realmente me ajudou e no pessoal também A.20*

*[...] é uma pessoa que ama o que faz e tem prazer de ensinar os alunos. A.30*

*[...] escolhi este professor por ele ter me apoiado muito principalmente com atividades extracurriculares e por amor ao que faz. A.31*

*Eu rodei com ele no primeiro trimestre, tive algumas discussões com ele, mas mesmo assim ele sempre me disse que eu era muito inteligente e que era um dos alunos com mais potencial que ele teve, se ele não tivesse me motivado, e tivesse desistido de mim, eu com certeza teria rodado de ano. A.13*

*O que me levou a escolher ele, foi a capacidade de estar sempre se atualizando e trazendo assuntos principais para os alunos, além de nos ensinar com dedicação e nos motivar a aprender cada vez mais [...]. A.33*

Ainda, em relação à coerência do educador com uma formação emancipatória, a análise do *corpus* possibilita expressar que esta se evidencia na corporeidade que ganha concretude na disponibilidade do educador para com a formação do educando e no sentimento de contentamento em fazê-lo. Podendo, ainda, ser percebido pela realização com a profissão escolhida, com exposto na fala dos dois educadores:

*[...] Em primeiro lugar é preciso dar atenção apropriada ao aluno, valorizar o interesse dele é ter coerência com essa pessoa, porque são várias pessoas em sala de aula, não são todos iguais [...]. E.2*

*[...] Um bom professor é ter compromisso com sua profissão, ter um bom domínio, daquilo que está ensinando, saber ensinar [...]. E.2.*

*[...] eles me param no corredor com uma lista de exercícios, e, às vezes, eles nem são mais meus alunos, e pedem ajuda, eu vou lá e ajudo, porque essa é a minha função, eu me sinto feliz fazendo isso. E.3.*

*eu quero ser professor, porque eu acho que a minha vida está aqui dentro, dar aula para mim está na minha vida, não adianta essa vocação está desde que eu nasci, eu adoro isso aqui, não me vejo fazendo outra coisa [...]. E.3*

*[...] quando eu estava sendo alfabetizado, eu já dizia: "eu quero ser professor" Eu sempre quis ser, não é uma coisa que aconteceu [...] Eu já ouvi isso em casa, mas pelo amor de Deus, você vai ser professor? Sim eu vou ser professor!. E.3.*

Em contraposição à postura dos dois educadores tem-se a de um educador, entre os analisados, que demonstra um sentimento de insatisfação com a profissão docência. Como anuncia a seguir:

*[...] eu escolhi ser professora, hoje se eu tivesse que escolher não sei se escolheria novamente, estou pensando e volta e meio eu penso em abandonar a educação [...]  
E.I.*

*[...] ainda que eu me sinta capaz eu tenho vontade de sair da educação. E.I.*

As falas remetem para uma não corporeidade do exemplo em relação ao fazer pedagógico como ato político, o qual necessita estar repleto do “otimismo da vontade” a fim de que este impulse o educador na realização de seu trabalho. Com isso, demonstra que o dizer deste educador, por mais que seja citado como exemplo no que concerne à responsabilidade e a dedicação com suas atribuições, não transcende da responsabilidade ao compromisso ético-político que o educador necessita assumir. Assim, marca-se aqui o esvaziamento da palavra.

Sendo assim, nesta categoria foi possível ratificar o compromisso com a educação que os dois educadores estabelecem, pois, seus comportamentos reafirmam o compromisso com uma educação transformadora.

### 6.3 COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO INTEGRAL X COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO CIENTÍFICA

*Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto professor não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções.  
Paulo Freire*

A epígrafe acima evidencia que o fazer pedagógico do educador, para Freire, traz em seu cerne uma dimensão política, a qual necessita não só ser compreendida como inerente a docência, mas faz-se necessário, sobremaneira, compreendê-la como não neutra, exigindo, assim, um posicionamento. A falácia da neutralidade remete a uma atuação que corrobora para manter o já estabelecido: o modelo civilizatório capitalista. Em contrapartida, buscando

sustentação no “otimismo da vontade” de Gramsci e na utopia de Freire acredita-se que a prática do educador possa estar a serviço da elevação cultural e moral que se faz necessária para a superação do *status quo*. Para tal, torna-se imperativo que o educador constitua seu fazer docente na ousadia, na inquietação e, principalmente na decisão de romper a barreira conteúdista que corroem as possibilidades de uma educação emancipatória.

Para Gramsci [...] um professor medíocre pode conseguir que os alunos se tornem mais instruídos, mas não conseguirá que sejam mais cultos (2000, v.2, p.45). Assim, pode-se compreender “que ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga á produção das condições em que aprender criticamente é possível” (FREIRE, p.26).

Desta forma, o educador tem que compreender o ato de aprender com algo que se faz de “dentro para fora”, isto é, como explicita Freire (2008) o educando não pode ser compreendido como depósito, onde são colocadas informações estanques, pois ele tem um saber que lhe dá sentido a sua existência e este não pode ser desconsiderado. Indo ao encontro deste pressuposto Gramsci (2000) afirma que todo senso comum, carrega um núcleo do bom senso, que necessita ser preservado. Esta afirmação de Gramsci remete a necessidade, como diz o ditado popular, de “não colocar fora a criança com a água do banho”, é preciso respeitar os saberes do educando, pois desta forma ele será capaz fazer construções significativas que possam contribuir no seu processo de formação como sujeito histórico. Assim, destaca-se “a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo” (FREIRE, p.28).

A partir desta compreensão, manifesta-se a terceira categoria de análise, *Compromisso com a formação integral X Compromisso com a formação científica*, ratifica-se que as categorias emergiram de um *corpus* construído a partir de bons educadores, na percepção dos educandos, o que remete a achados que conduzem a um fazer docente constituído a partir da responsabilidade com suas atribuições, dedicação e, por que não dizer preocupação para com o educando. No entanto, busca-se na análise dessa categoria desvelar o fazer docente que, ultrapassando o compromisso com o conhecimento científico, tenha na formação integral do sujeito seu compromisso.

Ao serem revisitadas as considerações dos educandos constata-se que, na percepção destes é possível afirmar que os três educadores analisados realizam sua atividade docente

com dedicação, responsabilidade, mas dois destes vão além, isto é, conduzem sua prática a partir de um compromisso com uma educação transformadora, a qual vai além da uma simples teoria, como pode ser constatado por meio das falas:

*[...] me inspiraram a refletir e debater sobre a sociedade e sobre o mundo A.29.*

*[...]envolve os seus alunos em uma bolha ideológica sobre as verdades da sociedade A.25.*

Retomadas as falas dos educadores pode-se dizer que apenas dois entrevistados dos três sujeitos analisados, evidenciam uma postura que tem como premissa o respeito com o saber do educando, o que remete a um fazer docente comprometido com uma formação integral, como evidenciam as falas a seguir.

*[...] o pontapé inicial, ocorre quando os educandos decidem o que eles devem aprender [...] alguns anos de experiência me mostrou isso, que o resultado é muito melhor do que a gente partir de um conteúdo engessado [...]E.2.*

*[...] eu não vou ter cinco explicações diferentes, mas eu vou começar do zero, tentar descobrir tua linha de raciocínio [...], mas eu explico quantas vezes eles quiserem [...] E.3.*

*[...] sair do abstrato porque muitas coisas da nossa área ela é realmente abstrata, trazer para o contexto aquilo que possa realmente, entender aquilo que a gente está comentando com ele. E.2.*

Diante dos excertos acima, compreende-se que os educadores E.2 e E.3 realizam um movimento educacional tendo como premissa, o *compromisso com a formação integral* dos sujeitos “sou professor a favor da docência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou esquerda” (Freire 2011,p.100).

Quando o educador assume o compromisso com a formação integral os ensinamentos ultrapassam de o simples fazer bem sua atividade docente, e isso é demonstrado nas falas dos educadores, pois se percebe neste momento que dois educadores novamente possuem um posicionamento significativo de acordo com os ensinamentos abordados.

*[...] para ser um bom professor tem que ter responsabilidade, tem que ter respeito com teu aluno, ter coerência e principalmente o teu trabalho tem que significar alguma coisa para essa pessoa. O teu trabalho tem que refletir alguma coisa para ela, tem que causar, se tu és um bom professor, o que tu fazes hoje em sala de aula, amanhã ele vai lembrar disso, [...] E.3.*

*[...]para que eles não sejam tão manipuláveis, porquê tu vários episódios na história que falam que o povo sem cultura é um povo dominado, então eu acho que o professor, tem um papel fundamental de fazer com que essa geração não se deixe dominar[...] que eles não se deixem manipular pela mídia, pelo convívio, pelas pessoas que eles convivem, que eles tenham seus próprios ideais e que consigam se impor pensando e sendo pensante E.2.*

As falas dos educadores remetem a percepção de que a prática docente dos educadores transcende a barreira conteúdistas, demonstra a preocupação com a formação integral, constituindo-se como de fundamental importância para que o educando possa de forma crítica e criativa intervir no contexto onde está inserido, tendo a consciência da necessidade de constituir-se em sujeito da ação transformadora, indo ao encontro das palavras de Freire quando afirma “Continuo bem aberto à advertência de Marx, a da necessária radicalidade que me faz sempre desperto a tudo o que diz respeito à defesa dos interesses humanos. Interesses superiores aos de puros grupos ou de classes de gente” (Freire, 2011, p.98).

Por outro lado, torna-se necessário analisar o comprometimento que se esgota no conhecimento científico, o qual é inerente a um educador, dos três sujeitos analisados. Este realiza uma formação que se limitando ao conhecimento científico, tendo por objetivo a preparação dos educandos para o mercado de trabalho. Este fazer ignorando o fato de que: “Neutra, indiferente a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante [...]”. (Freire, 2011, p.96). Este fato, fica evidente nos discursos do educador E.1.

*[...] porque minhas aulas são tradicionais [...] E.1.*

*[...] eu penso que a escola prepara profissionais, esses vão atuar na sociedade [...]. E.1.*

Diante deste excerto, fica claro que o educador E.1 atua a fim de promover uma formação técnica aos sujeitos, ignorando o fato de que o educador deve preocupar-se com a formação integral e não apenas específica, espaço-tempo da escola é, por excelência *locus* de discussão, tendo como compromisso instigar os educandos, para buscar novos conceitos. “As forças dominantes estimulam e materializam avanços técnicos compreendidos e, tanto quanto possível, realizados de maneira neutra” (Freire, 2011, p.97), pois esses movimentos apenas corroboram para manutenção do sistema atual vigente.

“A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática” (Freire, 2011, p.24). É imprescindível que o educador reflita sua prática, realizando uma reflexão crítica de sua atividade, sendo possível constatar se o educador atua a fim do compromisso com a formação integral ou apenas busca uma neutralidade educacional.

Pimenta e Anastasiou (2005), reafirmam o compromisso que o educador deve ter em relação a sua prática, é neste caminho que podem ocorrer transformações substanciais para o seu desenvolvimento, atuando assim para melhorar sua atividade docente. O educador é responsável pelo seu processo evolutivo, um momento de reflexão entre teoria e prática.

[...] o conhecimento do professor é composto da sensibilidade da experiência e da indagação teórica. Emerge da prática (reflexiva) e se legitima em projetos de experimentação reflexiva e democrática no próprio processo de construção e reconstrução das práticas institucionais. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p.185).

Com isso é possível concluir as confrontações desta categoria, visto que com os dados coletados, foi possível desvelar que dos três educadores, apenas dois realizam esse movimento compromissado com a formação integral, partindo da premissa que é necessário pensar e (re)pensar sua atividade, porém é preciso ter um olhar para os educandos. “Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e me imobiliza” (Freire, 2011, p.100).

#### 6.4 EDUCAR PARA MANUTENÇÃO X EDUCAR PARA TRANSFORMAÇÃO

*Odeio os indiferentes [...] acredito que ‘viver significa tomar partido’. Não podem existir os apenas homens estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão, e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso, odeio os indiferentes.*

*Gramsci*

A epígrafe, no contexto da presente pesquisa, de forma especial nesta última categoria, é direcionada a reflexão do papel do educador enquanto intelectual orgânico. Entende-se que a educação, só se faz transformadora “não como único meio para transformação, mas como

um dos meios sem o qual não há mudança” (Loureiro, 2006, p.58), quando propicia condições que contribuam para que o educando supere uma visão ingênua, fragmentada do mundo resultando em uma visão crítica, onde é capaz de perceber o papel que desempenha na engrenagem que, as custas da classe que vive do trabalho, dá sustentação ao modelo civilizatório vigente, tendo, assim, a consciência da necessidade de posicionar-se, “tomar partido” na busca de uma transformação social. Para tal, acredita-se que o educador como “funcionário da superestrutura”, isto é como intelectual orgânico desempenha papel importante neste processo, podendo atuar para a manutenção do *status quo*, ou para a transformação social.

A partir do exposto, retoma-se a questão de pesquisa: *O educador que atua no Colégio Municipal Pelotense percebe-se como intelectual orgânico? De que forma a percepção ou não desta condição interfere na prática docente deste educador?* Isso, no intuito de percorrer o caminho de volta, sendo coerente com as proposições marxianas em relação à questão metodológica<sup>21</sup>. Assim, pode-se dizer que no processo de síncrese, análise e síntese, esta última categoria retoma as anteriores e busca responder à questão de pesquisa, podendo ser entendida como o momento da síntese.

Partindo das análises das categorias trabalhadas torna-se possível responder a primeira interrogativa que constitui a questão de pesquisa: *O educador que atua no Colégio Municipal Pelotense, percebe-se como intelectual orgânico?*

As análises realizadas mostram que dos 3 (três) educadores analisados, 2 (dois) deles demonstram ter a compreensão de que o seu fazer docente repercute no processo de conscientização do educando como sujeito histórico, deixando claro o compromisso com a transformação social. Dentro desta análise evidenciou-se que 1 (um) educador não se percebe como intelectual orgânico, tendo o seu fazer pedagógico marcado pela dedicação e responsabilidade, mas com a compreensão de que seu papel é de contribuir para que os educandos possam ascender profissionalmente, garantindo melhores condições de vida.

O educador que, segundo esta análise, não se percebe como intelectual orgânico identificado como E.1, em nenhum momento, nas categorias anteriores, expressa a possibilidade de seu fazer pedagógico estar atrelado a um processo de elevação cultural e

---

<sup>21</sup> O percurso metodológico, já exemplificado no capítulo 5. Metodologia: Caminhos para realização da pesquisa. página 64.

moral na perspectiva gramsciana, suas falas vinculam-se, de forma marcante, à preocupação com a formação profissional, como explicitado:

*[...] a gente tem uma tarefa muito importante, formar profissionais [...]E.1.*

*[...] é mais para o profissional mesmo, focando em eles terem um futuro profissional [...] sempre quero mostrar isso, o esforço que a gente tem para conseguir as coisas, nesse sentido para eles não desperdiçarem o tempo que eles estão aqui, e tudo que envolve, não só o tempo, mas dinheiro, família e tudo mais que envolve E.1.*

A fala revela a percepção da importância de formar o educando para o mercado de trabalho, enfatizando que é preciso estudar para se adaptar ao atual sistema, ou seja, entrar na rotina diária daquele que vende sua força de trabalho, para manter suas condições mínimas de vida.

Ao analisar, a partir das categorias, as falas do educador E.2 evidencia-se a compreensão que o desenvolvimento da intelectualidade deve estar a serviço da formação da criticidade, a qual supera a manipulação. Compreende-se que seu fazer está atrelado às questões sociais e demonstra preocupação em contribuir com a construção de sujeitos autônomos.

*[...] fazer com que as gerações que nós estamos trabalhando seja desenvolvida intelectualmente, para que possa combater as diferenças sociais, para que eles não sejam tão manipuláveis[...] E.2.*

*[...] na história que falam que o povo sem cultura é um povo dominado, então eu acho que o professor, tem um papel fundamental de fazer com que essa geração não se deixe dominar, que eles consigam, vou citar a fala de um colega, 'exercer o aplicativo cérebro em suas ações', que eles não se deixem manipular [...]E.2.*

O comprometimento com a construção da criticidade e autonomia dos educandos, por parte do educador E.2, encontra-se, também, marcada no dizer dos educandos:

*[...] sua posição é forte e crítica em relação aos fatos e envolve os seus alunos em uma bolha ideológica sobre as verdades da sociedade A.25.*

O minucioso movimento de análise das categorias anteriores desvela que o educador identificado como E.3, percebe-se como intelectual orgânico, sendo contundente em afirmar que seu fazer docente está para além da formação para o mercado de trabalho.

*[...] eu não faço isso porque ele tem que ser preparado para o mercado de trabalho, não é isso[...]E.3.*

*[...] para ser um bom professor tem que ter responsabilidade, tem que ter respeito com teu aluno, ter coerência e principalmente o teu trabalho tem que significar*

*alguma coisa para essa pessoa. O teu trabalho tem que refletir alguma coisa para ela, tem que causar, se tu és um bom professor, o que tu fazes hoje em sala de aula, amanhã ele vai lembrar disso [...] E.3.*

Como exposto, nas falas do E.3 é possível afirmar que seu compromisso, está para além dos conteúdos, sua prática pedagógica busca desvelar algo a mais a ser compreendido, e os educandos percebem isso, e relatam que o educador:

*[...] me inspirar a refletir e debater sobre a sociedade e sobre o mundo A.29.*

Ou seja, transcendendo os conteúdos programáticos, e indo além do que está exposto, propiciando momentos de discussão em que o educador instiga à dúvida salutar que traz consigo a necessidade da busca pelo saber que liberta, pois propicia a reflexão crítica e criativa do mundo. Comungando com Freire quando afirma que “A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital” (Freire, 2011, p.33).

Pelo exposto, após um olhar aos educadores analisados, a partir das categorias anteriores, torna-se possível afirmar que o educador E.1 não se percebe como intelectual orgânico e os educadores identificados como E.2 e E.3 não só se percebem como intelectuais orgânicos, mas encontram-se vinculados à classe que vive do trabalho.

Dando continuidade à construção desta última categoria, a qual, como já explicitado, tem na síntese sua proposição, busca-se responder a segunda interrogativa que compõe a questão de pesquisa: *De que forma a percepção ou não desta condição interfere na prática docente deste educador?* Salienta-se que a condição a que a interrogativa faz alusão diz respeito à condição de perceber-se como intelectual orgânico.

A não percepção da condição de intelectual orgânico demonstrada pelo educador E.1 reflete-se em um fazer docente onde a exigência está atrelada a rigidez, assim, mesmo carregada de afetividade não transcende a responsabilidade com o conhecimento científico, limitando a visão de mundo do educando, o qual fica preso a busca de construir-se como profissional. Como exposto na primeira categoria:

*[...] eu penso que eu posso estar formando médicos, advogados, então a minha contribuição é nesse sentido. E.1.*

Da mesma forma, na segunda categoria constata-se que E.1 não assume a corporeidade do exemplo, pois não tem consciência do seu fazer pedagógico enquanto ato

político, o que lhe impede de compreender sua responsabilidade na luta pela superação da sociedade capitalista, deixando-se abalar pelas mazelas da profissão docente como demonstrado anteriormente:

*[...] eu escolhi ser professora, hoje se eu tivesse que escolher não sei se escolheria novamente, estou pensando e volta e meio eu penso em abandonar a educação [...]  
E.1.*

Tal comportamento acaba por trazer o esvaziamento da palavra, onde o dizer deste educador não se corporifica na luta por melhores condições em relação a sua profissão, quanto mais por uma sociedade melhor. Deixando como mensagem subliminar que o caminho está na adaptação às contingências impostas, não sendo o sujeito capaz de atuar ativamente para a transformação.

Retomando a terceira categoria tem-se uma não contribuição do E.1 no sentido da formação integral, visto que este não percebe que sua responsabilidade extrapola a formação para o mercado de trabalho como demonstra uma das falas deste educador na referida categoria:

*[...] eu penso que a escola prepara profissionais [...]E.1*

*[...] o método de ensino dentre muitas coisas é visando principalmente o ensino [...]  
A.6*

Mediante o exposto percebe-se que o fazer docente de E.1 não contribui para que o educando compreenda que sua formação deve ir além de conteúdos esvaziados de sentido real, limitados a formar profissionais para o mercado de trabalho, a partir de um ensino que se reduz a mera instrução. Tal postura torna o ensino estéril, visto que por ser mecânico e desarticulado, permanece como mera instrução. Aqui, as exigências se fazem por um disciplinamento esvaziado de sentido, não contribuindo para uma formação integral onde se faz necessário um disciplinamento que, atrelado a um rigor metódico, impulsiona à luta, mesmo que árdua, contra o determinismo e a estagnação que permitem ao educando a compreensão de seu papel como sujeito histórico.

Ao analisar de que forma o fato dos educadores E.2 e E.3 perceberem-se como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho interfere na prática destes docentes, é possível afirmar que ambos possuem uma postura onde a exigência e é percebida pelos educandos como comprometimento, fazendo emergir a afetividade, como também percebido na análise do educador E.1. No entanto, no fazer dos dois educadores, analisados, a

exigência é caracterizada pelo rigor, isto é transcende o compromisso com os conteúdos a serem ensinados, tendo como foco principal a criticidade e a criatividade que estão ligadas a necessidade da superação de uma educação desconectada da realidade, onde os saberes a serem construídos ganham novo sentido à medida que permitem dialogar entre os sujeitos e o mundo do qual fazem parte.

*[...] e de repente essa minha exigência e carisma é um ponto positivo, porque esses dois tem que andar juntos, no momento que tu só tens carisma e não exige, o teu papel como professor ele perde um pouquinho de sentido, por isso é preciso ter um jogo de cintura, para ter as duas coisas". E.3.*

No que concerne a segunda categoria, em um movimento de retomada, é possível dizer que E.2 e E.3 tem na corporeidade do exemplo um dos fatores que contribui de forma significativa para um fazer docente que contribua para que os educandos se percebam como sujeitos históricos, pois a coerência entre o dizer e o fazer estão explícitas em suas práticas comprometidas com os educandos, demonstrada pela disponibilidade que ambos educadores dispensam para com a formação de seus educandos e a satisfação que revelam sentir com a escolha da profissão docente, como demonstrado na fala de um destes educadores explicitada na segunda categoria:

*[...] eles me param no corredor com uma lista de exercícios, e as vezes eles nem são mais meus alunos, e pedem ajuda, eu vou lá e ajudo, porque essa é a minha função, eu me sinto feliz fazendo isso. E.3.*

Ao revisitar a terceira categoria é possível afirma que o fazer docente de E.2 e E.3 encontra-se em sintonia com os pressupostos gramscianos e freirianos, onde o saber do educando, bem como sua realidade tornam-se o ponto de partida para a construção de um conhecimento que seja significativo, contribuindo para uma formação integral. Desta forma, E.2 e E.3 desempenham sua prática docente a fim de contribuir para que o educando possa constituir-se como um sujeito histórico, consciente de seu papel social.

*[...] o ponta pé inicial, ocorre quando os educandos decidem o que eles devem aprender [...] alguns anos de experiência me mostrou isso, que o resultado é muito melhor do que a gente partir de um conteúdo engessado [...].E.2.*

Com as palavras de Antonio Gramsci é possível concluir esta categoria, de forma a traduzir que os educadores E.2 e E.3 possuem a consciência ético -política dos seus papéis na sociedade vigente, e utilizam de sua posição para instigar e propiciar a criticidade entre os indivíduos. “Gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja

feitura tomo parte é um tempo de possibilidades, e não de determinismo” (Freire, 2011, p.52), sendo assim definem que não estamos aqui para seguir o fluxo de nossos dias e sim para se posicionar diante das diferenças.

O educador, na medida em que compreende seu papel como intelectual orgânico assume um compromisso com sua profissão, onde contribui significativamente com seu educando para que este construa condições para transformar, para enfrentar os desafios de uma sociedade que tem na exploração dos expropriados sua lógica. Muito mais que apenas ensinar o conteúdo científico necessário para exercer uma determinada profissão, necessita possibilitar ao educando o desvelamento das armadilhas que as subjetividades que compõem o mundo em que se encontram inseridos apresentam, para que possam compreender seu papel nesta engrenagem que mantém o capitalismo como único caminho possível. O intelectual orgânico consegue desvelar esses pressupostos, de forma a unir coletivamente o grupo, o qual representa. O educador possui o papel de possibilitar que os educandos se percebam a partir de outro olhar, o olhar da sua classe, a classe que vive do trabalho.

## 7 CONCLUSÃO

A partir dos movimentos realizados para escrita deste trabalho, chega-se ao momento de escrita da conclusão, uma tarefa árdua, afinal os assuntos desvelados nesta dissertação dialogam com o fazer docente dos educadores de uma das maiores escolas da América Latina. Faz-se necessário salientar, que esta etapa não se encerra com estes últimos escritos, pode-se afirmar que se fecha um ciclo, porém não adormece o desejo de continuar o movimento de pesquisa.

Como explicitado anteriormente a história da pesquisadora está vinculada ao objeto de estudo, o Colégio Municipal Pelotense, com isso pode-se afirmar que os momentos e movimentos vivenciados neste ambiente, bem como os aprendizados construídos ganham uma dimensão que extrapola o fazer acadêmico, aguçando sentimentos de tempos vividos, os quais se fizeram determinantes na constituição da pesquisadora, não apenas como profissional, mas sobretudo como ser humano perpetuando-se para além das paredes da escola. Tais sentimentos fazem com que a investigação ultrapasse os resultados obtidos, produzindo o desejo de ir além desta escrita.

A fim de que se possa compreender o movimento investigativo desta pesquisa torna-se oportuno explicitar o momento vivenciado pela pesquisadora que, ao iniciar o curso de mestrado tinha como lócus profissional uma instituição financeira, onde desempenhava a função de gerente de conta. Não seria mais objetivo dizer que a pesquisadora era bancária? Seria, se esta se percebe assim, o que não era o caso. Licenciada em Letras sentia-se uma educadora fora da escola. Este cenário se altera quando em meio ao curso decide, mesmo em tempos difíceis, onde o exército de reserva é cada vez maior, deixar seu emprego e assumir-se a docência como profissão. Medo, angústia dividiam espaço com a satisfação de ter encontrado o caminho. Não demorou a tardar e o desejo se fez concretude, lá estava a educadora atuando. Este momento de transição vivido pela pesquisadora, mesmo que difícil pela gigantesca carga de atividades, fortaleceu a vontade de provar que é possível realizar sonhos, que os desafios servem para fortalecer os sujeitos. Diante disto, torna-se de fundamental importância destacar que o curso de mestrado, em sua plenitude, foi fundamental, não apenas para a conclusão desta pesquisa, mas, sobretudo para a compreensão do compromisso ético-político intrínseco ao fazer pedagógico, tornando-se propulsor para que esta pesquisadora assumisse a docência, no intuito de como intelectual orgânico que vive do

trabalho contribuir para a construção de um novo modelo societário. Assim, cada questionário e entrevista realizada na pesquisa serviu como base para reflexões que iam e vão além.

Para além das reflexões oportunizadas no curso de mestrado, o reencontro com o Colégio Municipal Pelotense constituiu-se na força motriz para a consolidação da mudança. Ter os educadores do Pelotense como foco de pesquisa era algo que já estava definido, mas principalmente pelos desafios mencionados na *Introdução* deste trabalho.

A partir da construção do *Estado do Conhecimento: Pesquisa e Contextualização*, tornou-se possível ter noção da importância desta missão, foi um momento de investigação que serviu de base para elaboração de todo o trabalho, com isso, iniciou-se as confrontações entre a teoria de Antonio Gramsci, filósofo que foi utilizado como referencial desta pesquisa, juntamente com Paulo Freire e suas aproximações com o educador, afinal o objetivo aqui era discutir o papel do educador como intelectual orgânico. Com o movimento de busca do Estado de Conhecimento emergiram poucos trabalhos recentes, o que evidenciou a necessidade de estudos a este respeito, pois o educador, é uma figura essencial na elevação cultural e moral da classe que vive do trabalho com vistas à transformação social. Dentro deste cenário tem-se como questão de pesquisa: *O educador que atua no Colégio Municipal Pelotense, percebe-se como intelectual orgânico? De que forma a percepção ou não desta condição interfere na prática docente deste educador?* No intuito de respondê-la definiu-se o objetivo geral que norteou este trabalho: *Problematizar acerca da compreensão do papel social do educador inserido no Colégio Municipal Pelotense, como intelectual orgânico, e em que condições esta compreensão corrobora para que ele se constitua como um educador transformador.*

Tendo a certeza da escolha do materialismo histórico dialético como referencial teórico para a realização da pesquisa, assim como já explicitado no capítulo *Metodologia: Caminhos para realização da pesquisa*, a qual valoriza a historicidade do sujeito e possibilita diálogos e reflexões, teve início a construção do *corpus*, o qual foi realizado em dois momentos: primeiro a aplicação dos questionários aos educandos do terceiro ano do Ensino Médio e, posteriormente a realização das entrevistas com os 3 (três) educadores mais citados pelos educandos a respeito de quais educadores tiveram influências positivas na vida destes indivíduos.

Após esses dois movimentos que compuseram o *corpus*, realizou-se a análise deste *corpus*, do qual emergiram, através do movimento da ATD, quatro categorias: *Rigor X*

*Rigidez; Corporeidade do exemplo X Esvaziamento da palavra; Compromisso com a formação integral X Compromisso com a formação científica, e Educar para manutenção X Educar para transformação.* Como exposto anteriormente a quarta categoria: *Educar para manutenção X Educar para transformação*, assume a função de retomar as categorias anteriores no intuito de responder à questão de pesquisa, podendo ser entendida como o momento da síntese.

Após esse caminho, tem-se aqui o intuito de trazer os resultados obtidos, para tanto se retoma, a primeira interrogativa que constitui a questão de pesquisa: “*O educador que atua no Colégio Municipal Pelotense, percebe-se como intelectual orgânico?*”, a partir das falas, tanto dos educandos como a dos próprios educadores, constatou-se que os 3 (três) educadores têm no seu fazer docente a presença da responsabilidade com suas atribuições e sobretudo o compromisso com seus educandos em relação ao aprendizado do conteúdo científico, tendo a afetividade como uma característica marcante.

No entanto, o que se buscou averiguar diz respeito à percepção de cada educador no que concerne ao seu papel como intelectual orgânico. Nesta perspectiva as análises evidenciaram que dos 3 (três) educadores, 2 (dois) possuem a percepção de que seu fazer pedagógico transcende os muros da escola impactando nas questões sociais mais amplas, enquanto 1 (um) educador revelou não possuir tal compreensão, tendo como preocupação central o preparo de profissionais para o mercado de trabalho.

Sendo assim, é possível concluir, que dos três educadores analisados apenas dois possuem a percepção de desempenharem a função de intelectual orgânico vinculado à classe que vive do trabalho, compreendendo que o seu fazer docente, contribui, significativamente, para a formação de sujeitos críticos e criativos, percebendo que sua prática tem dimensões que estão para além da formação do educando para atuarem em uma sociedade que está posta, mas que podem contribuir para a construção de um mundo novo. Sendo assim, mesmo que os dois educadores desconheçam a teoria gramsciana, compreendem a importância do seu papel:

Por isso, pode-se dizer que, na escola o nexo 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; e é também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior (GRAMSCI, 1999, p.44).

A partir do desvelamento acerca da percepção que cada educador possui a respeito do seu papel enquanto intelectual orgânico tornou-se possível um olhar direcionado ao fazer docente de cada um deles, no intuito de responder a segunda interrogativa da questão de pesquisa já explicitada: *De que forma a percepção ou não desta condição interfere na prática docente deste educador?*

As análises de cada professor em relação a cada categoria, desenvolvida na quarta categoria: *Educar para manutenção X Educar para transformação* permitiu compreender que essa percepção impacta diretamente na prática pedagógica realizada no espaço tempo da sala de aula, pois os educadores ao compreenderem o ensino como um ato político percebem que “uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica [a qual] não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo [...]” (Freire, 2011, p.28). Mas ter a compreensão da necessidade de uma formação que possibilite tornar os conhecimentos significativos propiciando a construção de um pensar emancipatório.

Outra compreensão que foi possível destacar nesses profissionais foi uma postura balizada pela corporeidade do exemplo, onde “não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o *re-diz* em lugar de *desdizê-lo*” (Freire, 2011, p.36). Esta ganha concretude na disponibilidade do educador para com a formação do educando e, no sentimento de contentamento em fazê-lo, tal fato além de proporcionar um olhar atento para com o educando, demonstra a coerência do seu fazer docente comprometido com a elevação cultural e moral do educando que vem ao encontro do desejo de uma transformação social.

Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com o que faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de “experiência feita” que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço” (FREIRE, 2011, p.101).

Ainda, em relação aos educadores que compreendem seu papel de intelectual orgânico evidenciou-se uma postura que tem como premissa o respeito com o saber do educando, o que remete a um fazer docente comprometido com uma formação integral, onde a preocupação não está centrada no simples ato de aprendizagem do conteúdo estabelecido, pois “ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga á produção das condições em que aprender criticamente é possível” (Freire, 2011, p. 28)

A partir do exposto é possível afirmar que os dois educadores mencionados comungam com Freire quando esse diz: “sou professor a favor da docência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou esquerda” (Freire 2011, p.100).

Contrariamente ao exposto, as análises evidenciaram que o educador que não se percebe como intelectual, por não compreender a dimensão política do seu fazer docente, o faz alicerçado em pressupostos que conduzem o educando a uma formação estreita, tendo no conteúdo científico seu cerne. Desta forma, vincula sua prática a um fazer que não contempla a formação integral do aluno, não contribuindo para que este se constitua como ser histórico, conduzindo-o a adaptar-se a sociedade imposta. Assim, torna-se possível afirmar que a falta de percepção do seu papel enquanto intelectual orgânico acaba por limitar a formação de seus educandos visto que [...] um professor medíocre pode conseguir que os alunos se tornem mais instruídos, mas não conseguirá que sejam mais cultos (GRAMSCI, 2000, v.2, p.45). A este respeito o autor afirma:

A tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que o operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, 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), assegurado a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessária a essa finalidade (GRAMSCI, 2000, p.78).

A partir do exposto, em virtude dos fatos desvelados, conclui-se acerca da importância de educar para autonomia dos sujeitos, assim como Freire e Gramsci dialogaram nas análises das categorias mencionadas, é preciso que o educador busque ir além dos conteúdos estabelecidos, tendo como compromisso a formação integral do educando, a fim de que este possa perceber seu papel na engrenagem que alimenta o capitalismo, que mesmo perverso é percebido como único modelo societário possível. Para tanto o educador necessita ter consciência do papel que desempenha, o qual não se faz neutro e descolado das dimensões que constituem a sociedade, mas corrobora com a manutenção da sociedade vigente ou com a construção de uma nova sociedade que não se organize a partir da exploração desumana daqueles que não detém os meios de produção. Desta forma, torna-se necessário aliar-se a Paulo Freire quando este pronuncia: “Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper” (Freire,2011, p.96).

## REFERÊNCIAS

ALVES, Álvaro Marcel. **O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade.** Revista de Psicologia da UNESP, v. 9, n. 1, p. 1-13, 2017.

APPLE, Michael W. **A educação pode mudar a sociedade?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologias e Aparelhos Ideológicos de Estado.** Lisboa, Presença, 1974.

BACKES, M. Notas a tradução. In. MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã: crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas.** 1845-1846. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

BAPTISTA, Ana Alice et al. **Comunicação científica: o papel da Open Archives Initiative no contexto do Acesso Livre.** Encontros Bibli, número especial, 2007.

Disponível

em:

<[www.encontrosbibli.ufsc.br/bibesp/esp\\_06/bibesp\\_esp\\_06\\_baptista\\_esp\\_20071.pdf](http://www.encontrosbibli.ufsc.br/bibesp/esp_06/bibesp_esp_06_baptista_esp_20071.pdf). ISSN 1518-2924>. Acesso em: 05 de julho. 2018.

BIANCHI, A. **O laboratório de Gramsci.** São Paulo: Alameda, 2008.

BOBBIO, Norberto. **As ideologias e o poder em crise: pluralismo, democracia, socialismo, comunismo, terceira via e terceira força.** Brasília: Edunb, 1994.

BOGDAN, R. C., BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education: an introduction for to theory and methods.** Boston: Allyn and Bacon, 1982.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação.** Porto, Porto Editora, 2013.

CHAIGAR, Vânia Alves Martins. **Colégio Municipal Pelotense: uma escola em movimento.** In: AMARAL, Giana Lange do. **Gymnasio Pelotense, Colégio Municipal Pelotense: Entre a memória e a História.** Pelotas: Educat, 2002.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci um estudo sobre seu pensamento político.** Rio de Janeiro: Editora Campus, 1989.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci – um estudo sobre seu pensamento político.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

COUTINHO, Clara Pereira; LISBÔA, Eliana Santana. **Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI.** Revista de Educação, v. 18, n. 1, p. 5-22, 2011.

COUTINHO, Carlos Nelson. **De Rousseau a Gramsci: ensaios de teoria política.** Boitempo Editorial, 2015.

CRONACHE, Torinesi 1913-1917, GIULIO, Einaudi Editore, Torino, 1980, p.898

DE ALMEIDA BAPTISTA, Maria das Graças. **Práxis e educação em Gramsci**. Filosofia e Educação, v. 2, n. 1, p. 181-203, 2010.

DORE, Rosemary. **Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil**. Cadernos Cedes, v. 26, n. 70, p. 329-352, 2018.

ENGELS, Friedrich. **A dialética da natureza**. Paz e Terra, 1979.

Fernandes, F. (Org.) (1984) *K. Marx, F. Engels. História*. 2 ed. São Paulo: Ática

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza; MOROSINI, Marília Costa. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação Por Escrito, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação cartas pedagógicas e outros escritos**. 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Editora: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. **Medo e Ousadia – O cotidiano do Professor**. São Paulo, Editora: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luciane Albernaz de Araujo. **O Professor na Perspectiva Gramsciana**. 2001. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social na Universidade Católica de Pelotas – UCPEL. Pelotas.

FREITAS, Luciane Albernaz de Araujo. **Sobre a Identidade Profissional dos Docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio – Forma integrada: perspectivas a partir dos pressupostos da Educação Ambiental Transformadora**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental. Universidade federal do Rio Grande- FURG. Rio Grande.

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **A Escola e o Professor Paulo Freire e a Paixão de Ensinar**. São Paulo, Editora: Publisher, 2007.

GALASTRI, Leandro. **Gramsci, marxismo e revisionismo**. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2015.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução de Daniel Bueno Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMIDE, Denise Camargo. **O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais**. SAVIANI, D.[et al.] Anais da XII Jornada do Histedbr e Seminário de Dezembro: A crise estrutural do capitalismo e seus impactos na educação pública brasileira. Caxias, MA: Histedbr, MA/CESC, 2014.

- GRAMSCI, Antonio. **La revolución contra el capital**. Il Grido del popolo, v. 5, p. 34-37, 1918.
- GRAMSCI, Antonio. **El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce**. Nueva Visión, 1971.
- GRAMSCI, A. **Quaderni del cárcere**. 2.ed. Edição crítica de Valentino Gerratana. Turim: Einaudi, 1977. 4v.
- GRAMSCI, Antonio; FERREIRA, Serafim. **Introdução à filosofia da práxis**. 1978.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1978.
- GRAMSCI, A. **Quaderni del cárcere**. Turim: Einaudi, 1979.
- GRAMSCI, A. **Cuadernos desde la cárcel**. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla, 1981.
- GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 8. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1989.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- GRAMSCI, Antonio. **Cartas desde la cárcel**. Nueva Visión, 1998.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1999. 1.v
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v.3
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v.2
- GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos, Vol. I**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos, Vol. II**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- GRISONI, Dominique; MAGGIORE, Robert. **Ler Gramsci**. Lisboa: Iniciativas Editoriais. 1974.
- GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2000.
- GUILHERME, Cássio ASA. **Gramsci político e revolucionário**. Revista Urutá. DCS /UEM, n.19, p.117-127, 2009.

HEPP, Izabel Cristina Uaska. **A Formação Continuada na Escola: Treinar para Reproduzir ou Formar para Transformar?**2008Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. UFSM, Santa Maria.

HOBBSAWM,E. Era dos Extremos: **Um breve século XX: 1914 -1991**. São Paulo: Companhia das letras,1995.

JARPA, Carmen Gloria. **Función política de la educación em el pensamento de Antonio Gramsci**. Revista Cinta moebio. N.53,p.124-134, 2015.

JACINTO, Adriana Giaqueto. **Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico**. *Rev. katálysis* [online]. vol.20, n.1, pp.84-92,2017.

KONDER, Leandro. **Marx: vida e obra**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

KONDER, Leandro. **Memórias de um intelectual comunista**. Civilização Brasileira, 2008.

KONDER, Leandro. **O Que é Dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. **Petrópolis: Vozes**, v. 1, n. 994, p. 35-86, 1994.

LEITE, Josimeire de Omena; ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. **Hegemonia e Filosofia da Práxis: os desafios ao Serviço Social**.*Rev. katálysis* [online]. 2017, vol.20, n.1, pp.37-46.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, p. 53-79, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, p. 59-97, 2002.

MACCIOCCHI, M.A. **A favor de Gramsci**. Tradução de Angelina Peralva. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Métodos Científicos. In **Técnicas de Pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2000, p.83-115.

MARX, Karl. **O capital**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1982.

MARX, K. H.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. 10. ed. São Paulo: Global, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**, 1845-1846. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifeste du parti communiste**. Le livre de poche, 2012.

MARX, Karl. **O capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MEKSENAS, Paulo. Considerações a Respeito do Método. In: **Pesquisa Social e Ação Pedagógica: conceitos, métodos e prática**. 2. Ed. São Paulo: Loyola, 2011, p.73-106.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Recife: Massangana, 2010.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAES, Roque; DO CARMO GALIAZZI, Maria. **Análise textual: discursiva**. Editora Unijuí, 2007

MORAES, R. & GALIAZZI, M. C. (2014). **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí.

NOSELLA, Paolo. *A Escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

NOSELLA, Paolo. *A Escola de Gramsci*. 5 edição. São Paulo: Cortez, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. p.15-34. In: **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. Cortez editora, 2002.

POPKEWITZ, T.S. **Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial**. In: NÓVOA, A. (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

RODRIGUES, Veronica Marques et al. **A formação política do professor de educação infantil: entre a construção coletiva histórica e a regulamentação das competências do modelo neoliberal**. 2003. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253645/1/Rodrigues\\_VeronicaMarques\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253645/1/Rodrigues_VeronicaMarques_M.pdf). Acessado em 08 de junho de 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte"**. Revista Diálogo Educacional, v. 6, n. 19, 2006.

SANTOS, Eloiza Marinho dos. **Formação Continuada de Professores: Concepções, Discursos e práticas no Programa ARCO**. 2007. Dissertação. (Mestrado em Educação). Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Maranhão. São Luís do Maranhão.

SEMERARO, Giovanni. **Intelectuais “orgânicos” em tempos de Pós-modernidade.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 26 n.70,p.373-391 set/dez.2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

SIMIONATTO, Ivete. **A influência do pensamento de Gramsci no serviço social brasileiro.** Revista Trilhas, Belém, v. 2, n. 1, p. 7-18, 2001.

SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social.**4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TOGNINI-BONELLI, E. **Corpus linguistics at work.** Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2001.

VIEIRA, Emília Peixoto, **GRAMSCI e suas contribuições para a compreensão do trabalho docente.** 2008.



## APÊNDICE B

### PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA IFSUL - CAMPUS PELOTAS / RS

A compreensão do educador acerca do seu papel como intelectual orgânico: um estudo  
no Colégio Municipal Pelotense

1. No primeiro momento investigativo da pesquisa A compreensão do professor acerca do seu papel como intelectual orgânico: um estudo no espaço-tempo do Colégio Municipal Pelotense, foram entrevistados 35 educandos do terceiro ano do ensino médio do turno da manhã. Buscou-se desvelar quais educadores, na percepção dos educandos, se destacam por contribuírem positivamente para a formação destes. Os resultados deste movimento investigativo indicaram seu nome como um dos três professores mais citados. Em que medida o desempenho deste papel acontece de forma consciente?
2. Em um movimento de reflexão, quais aspectos da sua prática docente consideras determinante para o desempenho deste papel?
3. Os alunos foram solicitados a elencar as características dos professores, neste momento um deles afirmou que: “[...] era um professor (a) que mesclava carisma e rigidez sempre agindo e exigindo respeito[...]” A afetividade e a exigência, traduzida acima em carisma e rigidez são recorrentes entre os entrevistados. Você acredita que

estas são características da sua prática? Na sua percepção qual a importância destas características?

4. Em uma outra afirmação, um dos educandos diz que: “o professor explica muito bem e quantas vezes for necessário”. Você se identifica com essa prática? Em que condições e em que medida ela deve ser exercida? Por quê?

5. Por quê você escolheu ser professor?

6. Na tua concepção o que define um bom professor?

7. Como percebes a relação entre a sociedade, educação e escola? Qual papel do professor nesta tríade?

8. Qual o papel do professor na sociedade contemporânea? Como você se percebe no desempenho deste papel?

**APÊNDICE C****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA IFSUL - CAMPUS PELOTAS / RS  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****QUESTIONÁRIO**

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: *A compreensão do educador acerca do seu papel como intelectual orgânico: um estudo no Colégio Municipal Pelotense* que tem por objetivo analisar a percepção e consciência dos educadores que atuam na escola, diante do seu papel social como intelectual orgânico, e se isto corrobora para sua atuação como educador transformador. A participação neste estudo é voluntária e inicia-se após a assinatura deste termo de consentimento para a realização da pesquisa. Vale destacar que os resultados da pesquisa serão disponibilizados aos participantes, os quais receberão todas as informações necessárias. A participação na pesquisa se dará por meio de questionário. As informações coletadas não serão vinculadas à identidade dos participantes, os quais terão suas identidades preservadas. Os dados coletados subsidiarão a escrita da dissertação e podem ser utilizados em publicações e participações em eventos científicos da área. A participação na pesquisa não implica custo nem pagamento, podendo o participante afastar-se em qualquer momento. Para esclarecimentos de dúvidas seguem os contatos da pesquisadora: endereço eletrônico [vanessavalentee@gmail.com](mailto:vanessavalentee@gmail.com), Telefones (53) 991572206. Solicita-se, assim, o consentimento do participante, por meio de sua assinatura neste documento.

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE D****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA IFSUL - CAMPUS PELOTAS / RS  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****QUESTIONÁRIO**

Sr. Responsável, o aluno (a) está sendo convidado como voluntário (a) a participar da pesquisa: *A compreensão do educador acerca do seu papel como intelectual orgânico: um estudo no Colégio Municipal Pelotense* que tem por objetivo analisar a percepção e consciência dos educadores que atuam na escola, diante do seu papel social como intelectual orgânico, e se isto corrobora para sua atuação como educadores transformador. A participação neste estudo é voluntária e inicia-se após a assinatura deste termo de consentimento para a realização da pesquisa. Vale destacar que os resultados da pesquisa serão disponibilizados aos participantes, os quais receberão todas as informações necessárias. A participação na pesquisa se dará por meio de questionário. As informações coletadas não serão vinculadas à identidade dos participantes, os quais terão suas identidades preservadas. Os dados coletados subsidiarão a escrita da dissertação e podem ser utilizados em publicações e participações em eventos científicos da área. A participação na pesquisa não implica custo nem pagamento, podendo o participante afastar-se em qualquer momento. Para esclarecimentos de dúvidas seguem os contatos da pesquisadora: endereço eletrônico [vanessavalentee@gmail.com](mailto:vanessavalentee@gmail.com), Telefones (53) 991572206. Solicita-se, assim, o consentimento do participante, por meio de sua assinatura neste documento.

Nome do Aluno: \_\_\_\_\_

Assinatura do Responsável: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador

\_\_\_\_\_