

**A FORMAÇÃO INTELECTUAL DO PROFESSOR:
CONSIDERAÇÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE UM GRUPO DE
PESQUISA**

*Teacher's intellectual formation: considerations on the experience of a
research group*

*La formazione intellettuale dell'insegnante: considerazioni sull'esperienza di
un gruppo di ricerca*

*Paulo Fioravante Giaretta¹
Matheus Daltoé Assis²*

RESUMO: Os escritos gramscianos impactaram diversos campos do conhecimento, entre os quais cabe destacar o da educação. Com os conceitos de intelectuais e Estado em perspectiva ampliada, é possível compreender os modos pelos quais se dá a formação do consenso através do aparato escolar. Pautando-se em Gramsci enquanto marco teórico e prático, o presente ensaio almeja expor as formas pelas quais tem se desenvolvido as atividades do GForP - Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores (UFMS/CPTL). Para tanto, o estudo partiu da análise de excertos gramscianos para, então, passar à discussão sobre a disputa sobre a formação intelectual do professor, especialmente no modo que se materializa no âmbito do GForP.

PALAVRAS-CHAVE: Gramsci. Intelectuais. Estado Integral. Formação de professores.

ABSTRACT: Gramsci's writings have had an impact on various fields of knowledge, mainly the education. Using the concepts of intellectuals and the State in an extended perspective, it is possible to understand the ways in which consensus is formed through the school apparatus. Based on Gramsci as a theoretical and practical reference point, this essay aims to expose the ways in which the activities of the GForP - Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores (UFMS/CPTL) has been developed. In order to do this, the study started with an analysis of excerpts from Gramsci's writings and then moved on to discuss the dispute over the intellectual formation of teachers, especially in the way it is materialized within the GForP.

KEYWORDS: Gramsci. Intellectuals. Integral State. Teacher education.

RIASSUNTO: Gli scritti di Gramsci hanno avuto un impatto su diversi campi del sapere, compreso quello dell'educazione. Utilizzando i concetti di intellettuale e di Stato in una prospettiva più ampia, è possibile comprendere le modalità di formazione del consenso attraverso l'apparato scolastico. Basandosi su Gramsci come quadro teorico e pratico, questo saggio si propone di esporre i modi in cui si sono sviluppate le attività del GForP - Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores (UFMS/CPTL). A tal fine, lo studio parte dall'analisi di alcuni estratti dell'opera di Gramsci per poi passare a discutere la disputa sulla formazione intellettuale degli insegnanti, soprattutto nel modo in cui si concretizza all'interno del GForP.

PAROLE CHIAVE: Gramsci. Intellettuali. Stato integrale. Formazione degli insegnanti.

INTRODUÇÃO

Este texto tem por objeto a formação intelectual dos professores que atuam no sistema educacional brasileiro, aqui, especificamente os professores que atuam na escola pública, portanto, a formação do professor que desenvolve uma relação de trabalho-formação orgânica aos grupos subalternos com fluxo neste modelo de aparato educacional.

A relação orgânica, neste trabalho, está referendada pela relação direta, viva, desafiada e afetada do professor pela realidade concreta dos estudantes vinculados aos grupos sociais subalternizados. Contudo, essa relação orgânica não necessariamente espelha uma relação de intelectualidade orgânica, no sentido gramsciano, enquanto um exercício intelectual que emerge de forma comprometida com a realidade e com as demandas dos grupos subalternizados e como exercício de organização desses grupos.

O reconhecimento de que o aparato escolar público no Brasil figura como espaço privilegiado para formação das classes subalternizadas não pode guardar ingenuidade quanto ao fluxo das intencionalidades político-pedagógicas nesses espaços. Portanto, precisa ser compreendido como espaço de disputa, uma vez que esses aparatos são tensionados como instrumento privado da racionalidade hegemônica.

Essa disputa está posta também para a formação intelectual do professor. A intelectualidade orgânica à racionalidade hegemônica precisa disputar e disciplinar o desenvolvimento intelectual do professor, como critério condicionante e vital para o exercício das intencionalidades político-pedagógicas funcionais aos seus interesses hegemônicos. Disputa igualmente vital para os grupos subalternos para o desenvolvimento das condições de produção de outra hegemonia como expressão de sua capacidade de autogestão social e histórica.

É nesse contexto que o presente texto objetiva traduzir os desafios atuais na constituição de espaços e estratégias de disputa pela intelectualidade do professor, enquanto intelectualidade orgânica às demandas dos grupos subalternos vinculados aos espaços formais de educação escolar no Brasil. O grupo em tela diz do GForP - Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores, vinculado à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas e com registro no Diretório de Pesquisa do CNPq.

Convém, ainda, indicar que o presente texto, embora não espelhe a intencionalidade de um estudo objetivamente filológico do pensamento gramsciano, em nada se descompromete do rigor teórico à lógica-lente gramsciana para a leitura e relato das propostas formativas desenvolvidas pelo referido grupo de estudo e pesquisa.

O texto se estrutura a partir de dois movimentos principais: o primeiro busca posicionar conceitualmente a relação dialética entre as concepções de Estado e intelectualidade orgânica a partir da abordagem teórica gramsciana; para em um segundo movimento compreender as propostas do grupo de estudo e pesquisa como estratégia de disputa pela formação intelectual do professor no contexto brasileiro.

O ESTADO, AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A FORMAÇÃO INTELECTUAL DO PROFESSOR

A lógica de análise movimentada por Gramsci, bem como, pelo conjunto de autores que buscam, em diferentes tempos, ler a realidade técnica, social e cultural da expressão organizativa da sociedade pelas lentes gramsciana, possibilita compreender o exercício intelectual como leitura de mundo, portanto, como leitura axiologicamente posicionada.

Essa leitura de mundo como expressão ética carrega necessária e dialeticamente um conjunto de valores funcionais à organização classista da sociedade e do nível de consciência de classe dos sujeitos sociais. O próprio Gramsci (2006, [CC 12, §1]) indica que todas as pessoas são filósofas no exercício da leitura e compreensão das demandas técnicas e ideológicas do estágio societal em que está inserido, cabendo a alguns o esforço mais elaborado do exercício filosófico-intelectual.

Esse exercício dialético em Gramsci (2019b [CC 13, §18]) demarca a própria superação determinista do exercício filosófico-intelectual, indicando a necessidade de vigilância para que as distinções metodológicas não sejam confundidas e apresentadas como distinção orgânica, bem como, que a compreensão técnica, ética e ideológica de compreensão da práxis social e histórica não se esvazie como mero formalismo didático.

Um conjunto de observações e orientações teórico-metodológicas de análise da realidade social que alcança o próprio esforço de Gramsci em dialogar com um conjunto de correntes do marxismo de sua época, que se caracterizavam pelas incrustações mecanicistas da realidade, segundo a qual havia uma determinação direta da estrutura e uma operação reflexiva da superestrutura. Para Gramsci, as determinações eram recíprocas entre “estrutura” e “superestrutura” e se davam por meio das relações de força, que pressionam os vetores no sentido de conformar a realidade material, de modo que os sentidos dessa força não figurassem como mero reflexo (Cf. Cospito, 2016).

É esse esforço em se movimentar dialética e organicamente sobre a complexidade da totalidade social, melhor expresso em Gramsci (2019b [CC 13, §10]) pelo conceito de bloco histórico (Cf. Galastri), enquanto momento de uma época, um recorte epocal, em que se encontram entrelaçadas relações de força que compõem os elementos estruturais e superestruturais, ou seja, os elementos de política, de cultura e de economia, que o grupo de estudo e pesquisa (GForP) posiciona suas estratégias formativas objetivando a disputa da formação intelectual do professor.

Nesse sentido, a formação intelectual do professor não espelha apenas um conjunto de estratégias informacionais e de ganhos narrativos, mas como estratégias e ganhos necessários e dialeticamente posicionados, demandando, assim, conceitualmente, a compreensão, de forma orgânica, da expressão hegemônica das políticas públicas voltadas para a formação dos professores. Essas políticas, por sua vez, precisam ser compreendidas como ação do Estado, que de forma consequente, também é técnica, ética e ideologicamente posicionada.

Portanto, antes de um detalhamento mais descritivo da atuação formativa do GForP, é pertinente, ainda, uma melhor aproximação aos conceitos de intelectual vinculado à ação do Estado pelas políticas públicas e do próprio Estado como exercício da hegemonia, conseqüentemente, como expressão da racionalização societal de um determinado bloco histórico.

O referido grupo de estudo e pesquisa já dispõe de um acumulado de discussão e produção intelectual (Giaretta, 2021; Giaretta, 2022; Giaretta; Garcia; Quadros, 2023) que posiciona a compreensão do Estado para além da burocracia funcional e positivada do ideário burguês liberal sob o espectro da contratualidade jurídico-normativa para a gestão do bem comum, mas como exercício da hegemonia, portanto, como intervenção econômica, e, também, cultural (Gramsci, 2019b [CC 8, §179]).

A invocação da figura maquiaveliana do Centauro para expressar esse elemento de intervenção, a partir da noção de “dupla perspectiva”, de força e de consenso (Gramsci, 2019b, p.34 [CC 13, §14]), é ilustrativa. Longe da interpretação de Norberto Bobbio que supervaloriza a noção de sociedade civil e hipostasia o momento do consenso (Cf. Bobbio, 1999, Liguori, 2006), Gramsci não despreza o elemento estatal, *stricto sensu*, da coerção, seja ele no próprio direito positivo que aplica sanções, seja naquela zona do indiferente jurídico no qual a moral também “sanciona”, situado no “domínio da sociedade civil, que atua sem ‘sanções’ e sem ‘obrigações’ taxativas, mas que nem por isso deixa de exercer uma pressão coletiva e de obter resultados objetivos de elaboração nos costumes, nos modos de pensar e de atuar, na moralidade, etc.” (Gramsci, 2019b, p.24 [CC 13, §7]).

Baseado em uma tentativa de compreensão integral da história, desenvolveu-se parte da fortuna crítica gramsciana, em razão de sua contribuição para pensar a ciência política a partir de um alargamento da concepção de Estado, seja ela na acepção liberal ou na marxista “clássica”. Gramsci elaborou seu conceito de Estado ao perceber a mudança orgânica do modo de produção capitalista, a partir da forma como o capitalismo se reestruturou produtivamente no início do século XX, tendo como pano de fundo para discussão as crises do “breve século”, após a primeira guerra mundial, em que o sistema liberal clássico não conseguiu manter-se aos moldes concorrenciais do século XIX (Cf. Hobsbawm, 1995).

É justamente o reconhecimento da capacidade do capitalismo em se reestruturar que vai levar Gramsci (2007 [CC 22, §15]) a reconhecer a centralidade das dimensões técnica, ética e cultural na sua afirmação como bloco histórico hegemônico, respondendo, dialeticamente, como dimensões igualmente centrais para os grupos subalternos na produção de outro bloco histórico hegemônico.

Ao analisar as condições concretas de seu tempo, Gramsci (2019b [CC 6, §155]) pode analisar a forma com a qual, nas sociedades ocidentais, o Estado imbricava-se profundamente com a sociedade civil, não sendo um aparato burocrático e coercitivo do ambiente privado, como queriam as tendências liberais a respeito do Estado. Gramsci compreendeu o Estado moderno em sentido “alargado”, enquanto “Estado integral”, de

forma que a distinção estanque estabelecida na tradição política moderna entre Estado e sociedade civil fosse concebida como unidade/distinção.

Antes de seguir a linha de argumentação aqui desenvolvida, convém indicar que na produção do GForP, em razão da grande difusão da obra de Christinne Buciu-Glucksmann, no primeiro importante estudo utilizando a Edição Crítica, intitulado *Gramsci e o Estado: por uma teoria materialista da filosofia*, o conceito de Estado Integral, por vezes, é representado pelo conceito de Estado Ampliado, uma conceituação que parece indicar bem a capacidade de reestruturação constante do Estado de capitalismo liberal, expresso, atualmente, pela sua configuração neoliberal (Giaretta, 2022; Giaretta; Lima; Pereira, 2022; Giaretta; Quadros; Oliveira, 2023).

Voltando para a contribuição de Gramsci no que refere ao Estado e à sociedade civil, apesar de, conceitual e faticamente, terem suas propriedades e distinções, organicamente, compõem o mesmo bloco histórico, restando uma distinção “metódica” quando a respeito de sua separação. Gramsci (2019b, p.248), na seguinte passagem do *Caderno 6*, §88, expôs que há “confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil”, sintetizando que “Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção”.

Ainda, um necessário posicionamento das análises do GForP, que guardando fidelidade teórico-metodológica à lógica gramsciana e buscando compreender as expressões metabólicas das constantes reestruturações do Estado de capitalismo liberal, especialmente na sua expressão neoliberal nos países de capitalismo dependente e periféricos (Brettas, 2020), passa analisar os esforços de consenso hegemônico a partir de uma pretensa redução da sociedade política sob o espectro do exercício do interesse da sociedade civil de forma restrita ao interesse corporativo, também denominado de democracia neoliberal de mercado (Giaretta, 2022; Giaretta; Quadros; Oliveira, 2023). Pode ser ilustrativo o indicativo de Gramsci (2007, p.247 [CC 22, §2]) ao indicar que, no contexto do americanismo, a “hegemonia nasce da fábrica” e encontra baixa resistência política e burocrática.

Numa carta à cunhada, de 7 de setembro de 1931 (Gramsci, 1965), onde explica que, simultaneamente a proposição de alargamento de sua concepção de intelectual, alargou, também, a concepção de Estado, de modo que o Estado em sentido mais alargado compreende tanto a sociedade política, Estado em sentido estrito, quanto a sociedade civil. Num momento posterior, posiciona que essa distinção entre Estado sociedade civil é própria da tradição liberal e fundamenta a ideologia de que o Estado, enquanto “superestrutura”, deve manter-se apartado das relações econômicas, do “teatro da história” que se dá no âmbito da sociedade civil.

Gramsci sustentou que essa concepção liberal prejudica a forma de compreender o Estado, pois a própria não intervenção econômica é um modo de intervenção, é um programa político. Embora longa, vale a citação do próprio Gramsci:

A formulação do movimento do livre-câmbio baseia-se num erro teórico cuja

origem prática não é difícil identificar, ou seja, baseia-se na distinção entre sociedade política e sociedade civil, que de distinção metodológica é transformada e apresentada como distinção orgânica. Assim, afirma-se que a atividade econômica é própria da sociedade civil e que o Estado não deve intervir em sua regulamentação. Mas, dado que sociedade civil e Estado se identificam na realidade dos fatos, deve-se estabelecer que também o liberismo é uma “regulamentação” de caráter estatal, introduzida e mantida por via legislativa e coercitiva: é um fato de vontade consciente dos próprios fins, e não a expressão espontânea, automática, do fato econômico. Portanto, o liberismo é um programa político, destinado a modificar, quando triunfa, os dirigentes de um Estado e o programa econômico do próprio Estado, isto é, a modificar a distribuição da renda nacional. [...] No que se refere ao liberismo, tem-se o caso de uma fração do grupo dirigente que pretende modificar não a estrutura do Estado, mas apenas a orientação governamental, que pretende reformar a legislação comercial e só indiretamente a industrial (pois é inegável que o protecionismo, especialmente nos países de mercado pobre e restrito, limita a liberdade de iniciativa industrial e favorece patologicamente o surgimento de monopólios): trata-se de alternância dos partidos dirigentes no governo, não de fundação e organização de uma nova sociedade política e, menos ainda, de um novo tipo de sociedade civil (Gramsci, 2019b, pp.47-48 [CC 13, §18]).

Em nota que discuti o que chamou de “fase econômico-corporativa do Estado”, Gramsci (2019b, p.290 [CC6, §185]) esboçou que, num processo político que almeja uma proposta hegemônica, “nenhum tipo de Estado pode deixar de atravessar uma fase de primitivismo econômico-corporativa”, de modo a ser possível deduzir que o “conteúdo da hegemonia política do novo grupo social que fundou o novo tipo de Estado deve ser predominantemente de ordem econômica: trata-se de reorganizar a estrutura e as relações reais entre os homens e o mundo econômico ou da produção”. Nenhuma proposta que se lance no plano da disputa hegemônica pode prescindir de uma profunda reestruturação do modo de produção.

Compreendendo suficiente, para o objeto deste trabalho, o posicionamento conceitual de Estado, parece conveniente, para avançarmos na análise, remeter à ideia de que tanto o conceito de Estado quanto o de intelectual é concebido de modo alargado.

Cumprir mencionar a ressalva gramsciana de que nenhum desses processos se concretizam sem agentes mediadores e, para o comunista sardo, esses são precisamente os intelectuais. Segundo o autor, não há relação imediata entre intelectuais e o mundo da produção, sendo essa relação “mediatizada”, em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os “funcionários”, “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político” (Gramsci, 2006, pp.20-21 [CC 12, §1]). A partir dessa função ocupada na divisão social do trabalho, os intelectuais desempenham, na expressão da “dupla perspectiva”, o momento do consenso, quando no exercício regular junto às massas, e da coerção, quando se encontram alocados no aparato coercitivo estatal.

A construção da reflexão sobre intelectuais em Gramsci perpassa toda a biografia do próprio autor, enquanto sardo. Sua percepção a respeito das categorias intelectuais já

pode ser visualizada no manuscrito interrompido por sua prisão em 1926, que foi intitulado *Alguns temas da questão meridional*, no qual caracterizou a base para a discussão da concepção de intelectuais tradicionais como aqueles que exerciam funções estatais de mediação dos conflitos entre os camponeses e os dirigentes políticos após o processo do *Risorgimento*.

Anos depois, já em processo de confecção da obra carcerária, Gramsci, a fim de restabelecer o plano de trabalho para sua pesquisa, esboçou como primeiro ponto, nos Reagrupamentos de matéria, a reflexão sobre o tema Intelectuais: questões escolares.

O estrato social dos intelectuais tem longa história, especialmente na Itália, por derivarem historicamente da parcela clerical. Em razão desse fato, os intelectuais italianos entendem-se, em larga medida, enquanto apartados do próprio mundo da produção. Consoante a Gramsci (2006 [CC 12, §1]), esses intelectuais que se entendem mais próximos da filosofia grega do que os problemas mundanos, os problemas materiais de sua época, são os intelectuais de tipo tradicional.

Outro tipo intelectual caracterizado nos *Cadernos* é o de intelectuais orgânicos. Tais intelectuais, mesmo que não diretamente vinculados ao mundo da produção, estão profundamente ligados às classes fundamentais. Aqui vale um indicativo dos esforços do GForP em compreender os professores vinculados ao aparato escolar público no Brasil como intelectuais (Giaretta; Ziliani; Silva, 2022)

Essa conceitualização não necessariamente é valorada positivamente no sentido político, como se fossem orgânicos, logo, ligados às aspirações políticas dos subalternos. Como exemplos típicos provenientes da própria indústria taylorista, tem-se a figura do engenheiro e do administrador enquanto intelectuais que surgem para reger o processo produtivo e estão próximos, organicamente ligados, ao mundo da produção.

A contribuição de Gramsci para a teoria dos intelectuais avança, também, no campo marxista, no sentido contrário a uma perspectiva “dirigista”, em que há uma ampla vanguarda intelectual que coordena, mantendo-se enquanto vanguarda, o processo de construção de uma outra sociabilidade. Não há uma perspectiva elitista em relação aos intelectuais, no sentido de constituírem-se destacados das massas. A função do intelectual organicamente vinculado aos subalternos é, estrategicamente, diluir-se na massa, fazer com que todos tenham as condições, ainda que enquanto faculdade, de exercer as funções intelectuais, ou seja, promover uma reforma intelectual e moral ampla, na qualidade do que se configurou como o Renascimento Cultural italiano, na formação de Leonardos, mas com alcance da Reforma Protestante, de modo que não ficasse retida a uma certa elite intelectual, que tem como função perpetuar-se num pequeno grupo a cargo das classes dirigentes (Cf. Schlesener, 2009).

A discussão sobre o elitismo se desenvolveu em debate com a perspectiva da Ciência Política italiana, especialmente com Vilfredo Pareto e sua teoria das elites políticas (Cf. Aliaga, 2017). Nesses termos, Gramsci escreveu que a distinção entre governantes e governados, dirigentes e dirigidos, é historicamente constituída e cabe aos intelectuais orgânicos vinculados às classes subalternas, na perspectiva da extinção das

classes, extinguir, também, essa distinção.

[...] a tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um 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), assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessárias a essa finalidade (Gramsci, 2006, p.50 [CC 12, §2]).

Gramsci (2019a, p.399 [CC 10 II, §44]), ao tratar da questão do “momento cultural”, irá estabelecer que “toda relação de ‘hegemonia’ é necessariamente uma relação pedagógica”, portanto, uma relação que envolve sempre a noção da relação dialógica aluno/professor. Essa relação pedagógica é recíproca, de modo que o educador, na relação pedagógica, seja sempre educado. A perspectiva política na qual se insere a ideia de intelectual orgânico compreende esse momento pedagógico, em que o intelectual orgânico – mesmo que proveniente de uma distinta origem, em termos de classes fundamentais – assimila, compreende e sente a forma com a qual a classe com que pretende vincular-se enfrenta os problemas da materialidade social (*idem* [CC 11, §67]).

Como dito anteriormente, o conceito de intelectual orgânico não encerra em si um cunho necessariamente positivo ou negativo, portanto, a categoria dos intelectuais orgânicos pode ser observada enquanto sendo orgânica em relação às classes dominantes hegemonicamente estabelecidas, como é o caso da classe burguesa, ou podem ser vinculados às classes subalternas com a perspectiva de realizar a relação pedagógica com fins emancipatórios. Eis o sentido de disputa do professor como intelectual orgânico às demandas dos grupos subalternos com fluxo no aparato escolar público brasileiro.

Nesse sentido, a partir de Gramsci, pode ser pensado o professor enquanto possível intelectual orgânico. Remanescem, diante dessa colocação, as seguintes questões: Orgânico em relação a quê? À perspectiva de perpetuação hegemônica ou de construção de uma nova hegemonia?

O professor compreendido na estrutura escolar, que é própria de um aparato privado hegemônico do Estado, tende a reproduzir e conformar consensos no sentido da ordem estruturante da sociedade capitalista, entretanto, há, nessa função dentro da divisão social do trabalho, a possibilidade de disputa da formação desse sujeito. Embora admitindo que os sujeitos sofrem rigoroso peso das estruturas sociais, Gramsci compreende e valoriza o elemento da vontade política, portanto, mesmo que diante do aparato privado de hegemonia que é a escola, vislumbra a possibilidade de que esse elemento de subjetividade política, se não desagregado e pulverizado, pode organizar-se no sentido da construção de uma alternativa orgânica às classes historicamente subalternizadas.

O professor tem a função de estabelecer a mediação, principalmente nos primeiros anos de formação, entre o conhecimento que o aluno traz enquanto bagagem do ambiente no qual está inserido, ou seja, do ambiente da sociedade civil, próximo ao mundo da

produção e aos demais aparatos privados, em mediação com aquele fornecido pelo aparato educacional do Estado, assim, cabe a esse professor a faculdade de acessar esse repertório cultural, esse “senso comum”, do estudante e fazê-lo avançar para uma percepção crítica e coerente da história, para tornar possível um progresso intelectual de massa (Gramsci, 2019a [CC 11, §12]).

Por conseguinte, ressalta-se a função do Estado “concebido como ‘educador’ na medida em que tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização” (Gramsci, 2019b, p.28 [CC 13, §11]). A função de Estado enquanto organizador do que, hoje, são chamadas políticas públicas educacionais toma uma proporção central na própria configuração do fascismo italiano. Diferentemente das épocas anteriores, esses aparatos culturais, como os Ministérios da Cultura Popular e da Educação Nacional, foram estabelecidos pelo regime fascista para difundir sua concepção de homem.

Gramsci criticou o modo como o então ministro da educação nacional, Giovanni Gentile, elaborou a reforma educacional, que atacou diretamente os currículos para a formação do trabalhador, reduzindo-o e retirando disciplinas de formação humanista, o que serviria para limitar, pelo menos em termos de acesso, outras perspectivas para os de origem subalterna. Não sem lastro no mundo da produção, Gramsci (2006, p.33 [CC 12, §1]) fundamentou que essa “crise do programa e da organização escolar, isto é, da orientação geral de uma política de formação dos modernos quadros intelectuais, é em grande parte um aspecto e uma complexificação da crise orgânica mais ampla e geral”.

Uma escola humanista e “desinteressada”, com a referida reforma curricular, restou apenas acessível para os sujeitos provenientes das classes médias e da pequena burguesia, ou seja, aqueles que são formados e constituem, economicamente, o grupo destinado a exercer, no seio da divisão do trabalho, a função de intelectual, de agentes mediadores entre a superestrutura e a estrutura.

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS COMO AÇÃO DO ESTADO: OS DESAFIOS PARA A INTERVENÇÃO FORMATIVA DOS PROFESSORES

O GForP, vinculando-se à tradição teórica gramsciana, posiciona a compreensão do Estado na dialética da produção e do exercício da hegemonia, como exercício ético-político, mas também econômico de certa concepção de mundo. Portanto, assume que o Estado, nos marcos teórico-práticos do modelo liberal, é instrumentalizado pela racionalização econômica pragmática decorrente da reorganização produtiva urbano-industrial do início do século XX.

De forma consequente, e guardando fidelidade à fundamentação já expressa no texto, conhece que o Estado moderno, liberal, organizado a partir de uma racionalização produtiva de matriz urbano industrial, tende ao exercício de hegemonia, reduzindo os tensionamentos e disputas entre sua organização civil corporativo-econômica e sua organização política, enquanto hegemonia que extrapola a economia – fábrica – e afeta a organização social – cultura.

O que demarca um primeiro e fundamental desafio para grupos de estudo e pesquisa como o GForP, já que precisa se movimentar em um contexto em que o desenho de Estado, também em seu caráter político, portanto, pedagógico – Estado educador – figura, profundamente vocacionado, funcional, disciplinado pelos interesses privados da sociedade civil corporativo-econômica, modernamente posicionado, portanto, como ativo econômico do capital, com igual expectativa para sua ação-atuação via políticas públicas, também àquelas voltadas para a educação.

A disputa, nesse sentido, sob o espectro da formação intelectual do professor, já se dá na própria intervenção mediadora da ação do Estado, enquanto mediação do que é hegemônico, da racionalidade hegemônica, racionalidade dominante que faz incidência orgânica sobre o papel e função político-pedagógica do professor. Assumindo que a racionalidade dominante – hegemônica – está sob a posse da classe que domina, gramscianamente, o GForP assume que o Estado é compreendido como exercício da hegemonia técnica, intelectual e moral de determinada concepção de mundo, como “[...]todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém seu domínio, mas consegue obter o consenso ativo dos governados” (Gramsci, 2019b, p. 331 [CC 15, §10]).

Assim, o referido grupo de estudo e pesquisa precisa posicionar o próprio movimento-ação do Estado, pelo exercício das políticas públicas, também aquelas para a educação – formação de professores –, como produto do desenvolvimento social na perspectiva de classe, produto da própria organização classista da sociedade, conseqüentemente, como estrutura funcional à gestão dos conflitos inerentes a essa organização. As políticas públicas, ao se expressarem como ações intencionais do Estado, figuram como lócus da materialização dos campos de embate e disputa, mediante movimentação de dispositivos legais de manutenção e de reprodução da sociabilidade objetivada pela estrutura de mando vigente.

Contudo, o GForP reconhece que, dialeticamente, essa concepção e disciplinamento demandando às políticas públicas, também às políticas de formação de professores, operam profundamente marcadas pelo espectro da contradição, tanto representando, por um lado, o lócus real de possibilidade de acesso aos elementos da produção cultural humana necessários à organização das classes subalternas, conseqüentemente, de acesso à condição técnica, moral e intelectual de produção de outras racionalidades hegemônicas, quanto respondendo, por outro lado, de forma objetiva e funcional aos movimentos político-pedagógicos de reprodução da racionalidade hegemônica vigente.

Essa constatação demanda uma postura de vigilância político-pedagógica ao GForP, que espelhando o próprio exercício de Gramsci (2007 [CC 22]), ao reconhecer a capacidade de reestruturação da sociabilidade capitalista com fluxo no americanismo-fordismo de início de século XX, que passa a compreender as Políticas educacionais, também aquelas para a formação de professores, com fluxo em determinado período, como políticas possíveis e funcionais às demandas da totalidade histórica e social

características do próprio período.

Razão pela qual indica que a expressão atual da sociabilidade hegemônica, por consequência, da racionalidade que posiciona política e pedagogicamente o Estado, figura como manifestação elaborada, complexa, em estágio superior, do liberalismo econômico urbano industrial, comumente anunciado como neoliberalismo ou agenda político-econômica neoliberal. Expressão que o próprio GForP assume como “neologismo para explicitar o reordenamento funcional das chamadas teses liberais – liberalismo econômico – ao longo da configuração moderna da sociedade capitalista” (Giaretta, 2022, p. 344).

Nesse sentido, a política neoliberal é compreendida como o esforço atual da sociedade capitalista em reordenar funcionalmente o Estado a partir das teses liberais, orientada por um ideário de agenciamento conservador de mercado, como alternativa para a reordenação das relações produtivas e de recomposição das bases de acumulação, consequentemente, com profundas implicações para os sujeitos político-pedagógicos com fluxo no aparato escolar na perspectiva da produção de consensos em torno da manutenção e reordenação à lógica hegemônica enquanto reestruturação das relações produtivas.

Esse disciplinamento tem especial impacto sobre o Estado brasileiro, espaço territorial, político-econômico e jurídico-normativo, onde se dá a atuação do GForP, que a partir de características de um Estado de capitalismo periférico, dependente (Brettas, 2020), indica consolidar as estratégias específicas de prevalência dos interesses da sociedade civil corporativo-econômica na relação com a sociedade política.

A vinculação do Estado brasileiro ao ideário de sociabilidade urbano industrial do Norte-capitalista, a partir das características de um Estado de capitalismo periférico que, mesmo antes de consolidação de ganhos sociais mais consistentes para o trabalhador, também para aqueles da educação, passa a fazer a gestão local da crise estrutural do capital, que se traduz em agenda agressiva sobre os poucos ganhos reais. É justamente no contexto da implementação dessa agenda, via intervenção violenta do Estado, estado-civil-econômico, naquilo que se passou a denominar governo empresarial-militar, a partir de 1964, que se estruturou a docência como categoria profissional. Segundo Ferreira e Bittar (2006), a referida categoria emergiu administrada e regulada por políticas de arrocho salarial, formação aligeirada e privatizada, perda de prestígio social e rígido controle de sua autonomia político-pedagógica.

Assim, os desafios para a formação intelectual dos professores precisam posicionar a compreensão do Estado em movimento pelas políticas educacionais como entidade que se funde e se amplia com o agenciamento político-econômico hegemônico, em que os interesses da sociedade civil corporativa se afirmam técnica, ética e ideologicamente como interesses da sociedade política, agora, sob o agenciamento político-econômico neoliberal. Novamente, a formação intelectual do professor figura como campo de disputa, para a qual o GForP não se furta.

Neste contexto, antes de entrar especificamente na indicação das estratégias

desenvolvidas no âmbito do GForP para a disputa da formação intelectual dos professores, convém apontar, ainda, que a própria experiência de democracia – redemocratização –, no Brasil, precisa ser compreendida como um desafio. Os autores Frigotto e Ciavatta (2003) denominam a expectativa sobre a capacidade do processo de redemocratização em conferir maior centralidade aos trabalhadores, também aqueles da educação, na agenda política brasileira, como democracia inconclusa, que para Ferreira e Bittar (2006, p. 1.160) trata-se de uma experiência de “descontinuidade sem ruptura, ou seja, a passagem de uma ordem institucional para outra, conservando elementos estruturais da anterior”.

Na prática, implica reconhecer que o Estado democrático brasileiro anistia o disciplinamento da violência como ativo econômico, portanto, se movimenta politicamente pela lógica da manutenção de uma agenda político-econômica simpática aos fluxos da democracia de mercado assentada sobre o princípio da flexibilização neoliberal, que posiciona as políticas de formação de professores sob a disciplina da propalada responsabilidade fiscal, do controle de gastos públicos, da adoção de marcos legais simpáticos à liberação do setor financeiro e comercial, da indução de reformas tributárias, das políticas privatizantes e da regulação-flexibilização das leis trabalhistas (Silva, 2002).

O que resulta confirmar que, no desafio da disputa pela formação intelectual do professor, não pode ser desconsiderado que a própria identidade profissional dos docentes se encontra profundamente demarcada por uma experiência democrática negociada e disciplinada pela lógica das agendas político-econômicas centralizada, autoritária, violenta e regulada politicamente; a partir de uma agenda de arrocho salarial, desprestígio social, formação aligeirada e plataformizada, e rígido controle sobre o seu exercício profissional.

O GForP, ao ler, gramscianamente, as condições concretas onde se dá o processo de formação e trabalho docente, recupera, no próprio Gramsci, a compreensão de que o exercício da intelectualidade orgânica às demandas dos grupos subalternizados, não pode descaracterizar a importância dos aparatos escolares, bem como, não pode ficar restrito a eles. Mas, precisa espelhar uma ampla formação cultural, enquanto formação técnica e eticamente posicionada.

Razão pela qual o GForP banca esforços por uma inserção orgânica em um conjunto expressivo de espaços educativos, desde espaços institucionalizados no sistema educacional até os espaços tidos como não institucionais, aqui, melhor entendidos como espaços de organização popular. Nesse sentido, indica-se que o GForP tem origem na relação direta com os cursos de graduação em licenciatura (Pedagogia, Letras, História, Geografia, Matemática, Ciências Biológicas) do Campus de Três Lagoas (CPTL) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), articulado aos processos de ensino, pesquisa e extensão, a partir de disciplinas e projetos formativos sobre políticas educacionais; currículo, cultura e sociedade; arte e educação; didática e tecnologias educacionais; educação em espaços não escolares; processos de ensino aprendizagem;

filosofia da educação; sociologia da educação; história da educação; metodologias de ensino; legislação educacional; educação de jovens e adultos; gestão escolar; coordenação pedagógica da escola; políticas de avaliação; políticas de financiamento, entre outras.

Essa ampla inserção nos cursos de graduação em licenciatura logo se expande para a atuação no Programa de Pós-Graduação em educação, ofertado no CPTL-UFMS, na linha de Políticas Públicas e Formação de professores, estabelecendo uma relação orgânica entre pesquisa e ensino como princípio educativo, tendo as políticas de formação de professores como eixo articulador dos processos de estudo e pesquisa. Assim, as pesquisas passam a ser organizadas e ganham consistência, possibilitando que o GForP dialogue de forma mais direta e orgânica com a relação trabalho-formação dos professores, a partir de pesquisas que discutem centralmente os seguintes temas: políticas curriculares; políticas de avaliação; políticas de gestão; políticas de financiamento; políticas de formação inicial e continuada; políticas de educação integral; políticas de formação técnica e tecnológicas; políticas de educação especial; fundamentação teórico-epistemológicas das políticas educacionais, entre outros.

O escopo de atuação formativo-educativa do GForP acaba sendo compreendido como espaço de formação intelectual orgânico às demandas dos atuais e futuros profissionais da educação, constituindo-se num espaço de atuação direta de mais de uma centena de membros, representando estudantes e egressos dos cursos de licenciatura; docentes das redes municipais e estaduais de educação básica; docentes da rede privada de educação básica; diretores e coordenadores pedagógicos das redes municipais e estaduais de educação básica; docentes de Universidades Estaduais, Federais e de Institutos Federais; técnicos e administrativos de Universidades Federais e Institutos Federais; professores em função de coordenação de cursos de graduação e pós-graduação; docentes com função de direção em sindicatos e partidos políticos; estudantes de mestrado e doutorado dos mais diversos Programas de Pós-Graduação no Brasil; e estudantes estrangeiros de Programas de Pós-Graduação.

O GForP incentiva, também, a participação e articulação formativa com espaços associativos e sindicais, com filiação formal em espaços, tais como: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Associação Nacional de Política e Administração Escolar (ANPAE); Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ANDIPE); Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES); Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTED); a *International Gramsci Society - Brasil*. Destaca-se que a participação efetiva nesse conjunto de espaços possibilita o contato com um fluxo de práticas, pesquisas, produção e debates com foco na formação intelectual dos professores e com os espaços de sua vinculação profissional como Secretarias Municipais e Estaduais de Educação; Secretarias Municipais e Estaduais de Cultura; Secretarias Municipais e Estaduais de Assistência Social, conseqüente, uma relação direta com os inúmeros departamentos, fóruns e conselhos

vinculados a esses espaços institucionais.

O esforço para conferir vitalidade e manter em fluxo contínuo o conjunto das atividades do grupo se mostra imenso e demanda um volume constante de trabalho que se materializa em inúmeras propostas, que, para além daquelas já indicadas, convém destacar ainda os seguintes:

* Encontros semanais, quer do grupo ampliado do GForP ou das linhas de pesquisa vinculadas ao GForP (o GForP se organiza a partir de três linhas de pesquisa). Os encontros se organizam em caráter formativo, a partir de ações como levantamento e tratamento de dados de pesquisa; análise crítica e avaliação conjunta de relatórios de pesquisa; qualificação de textos produzidos no âmbito das pesquisas do GForP para publicação em veículos e repositórios acadêmico-científicos; debates e contribuições sobre propostas-projetos desenvolvidos no âmbito das ações do GForP; debates com mediação de pesquisadores externos a partir de temáticas de interesse do grupo; pré-qualificação de pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, Relatórios de Iniciação Científica, Relatório de Dissertação, Relatório de Tese e Relatórios de Estágio Pós-Doutoral.

* Manutenção de grupos permanentes de estudo a partir da lógica analítica gramsciana. Para o ano de 2024 está em desenvolvimento o grupo de estudo sobre Concepção de Estado, Políticas Públicas e Educação em Gramsci, com mais de cinquenta membros inscritos, majoritariamente vinculados à educação básica e com representação de cinco Unidades da Federação;

* Organização e gestão de Seminário Permanente. O GForP é proponente do Seminário Nacional de Práticas e Pesquisas em Educação da Infância (SPPEI), que na sua quinta edição (edição desenvolvida no ano de 2023) contou com a mediação da professora Kátia Curado Silva (UnB) debatendo sobre a influência das políticas curriculares como a Base Nacional Comum Curricular sobre a Educação da Infância no Brasil. O evento conta com uma participação média de quinhentas pessoas, das cinco regiões do Brasil e com representação média de doze Unidades da Federação;

* Organização e socialização de práticas e pesquisas. Além da participação com publicação em inúmeros eventos acadêmico-científicos e a disponibilização em repositório público do conjunto de relatórios de pesquisa decorrente das pesquisas de TCC, Iniciação Científica, Dissertações, Teses e Estágio Pós-Doutoral, o GForP desenvolve uma dinâmica constante de produção e publicação de relatórios de pesquisas e práticas na forma de livros e artigos científicos;

* Promoção e participação em debates abertos. O GForP busca propor e desenvolver proposta de Aulas-Debates Abertos sobre temáticas de interesse público, bem como, sistematicamente aceita convites para participação de mesas de debate sobre as mais diversas temáticas que espelham relação direta ou interface com a formação intelectual do professor;

* Proposição e colaboração com a manutenção de ferramentas de divulgação dos debates, práticas e pesquisas com foco na formação intelectual do professor. É ilustrativo

deste trabalho, tanto a abertura e manutenção de canais comunicação e divulgação dos trabalhos como o canal do GForP na plataforma YouTube, quanto a colaboração na *Revista Ensin@ufms*.

Considerando os limites de natureza e finalidade do presente texto para um maior detalhamento das ações desenvolvidas pelo GForP, considera-se pertinente, ainda, fazer referência a metodologia de trabalho desenvolvida nas ações do grupo. O GForP compreende que uma das condições para o desenvolvimento de uma intelectualidade orgânica dos professores pressupõe o fomento do desenvolvimento teórico mediado pela realidade concreta.

O desenvolvimento teórico, embora em nada responda por uma desobrigação do compromisso com a aproximação e domínio rigoroso dos ganhos teóricos acumulados (rigor filológico), exige o exercício da produção teórica sob a mediação das condições concretas do nosso tempo, portanto, comprometido com a práxis transformadora. Expresso de outra forma, exige um exercício dialético entre os ganhos teóricos historicamente acumulados com a produção teórica sob a mediação da realidade, pressupondo como ponto de partida e chegada a prática social concreta e a intervenção de transformação.

Assim, metodologicamente, as ações formativo-educativas do GForP se estruturam vigilantes sob o princípio do exercício coletivo sobre bases concretas da práxis social em que se dá o trabalho-formação docente. O que exige sob uma mesma ação formativa diferentes abordagens metodológicas, tais como estudo criterioso de textos; expressão fundamentada de experiências concretas; debates sobre novas teses-hipóteses teóricas; exercício de elaboração teórica; visitas e debates críticos sobre texto já elaborados sobre as teses-hipóteses indicadas e análise sobre possíveis intervenções político-pedagógicas.

Por fim, indica-se que o GForP ainda é um grupo jovem, organizado a partir de 2018, que ainda em sua etapa de estruturação já teve de conviver com os desafios de uma crise sanitária em caráter mundial – Covid-19 –, mas que consegue avançar e trazer contribuições que se espera que continue e aprofunde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É difícil e talvez não seja teoricamente prudente apresentar elementos conclusivos para este texto, até porque ele se propõe ao relato fundamentado das experiências em fluxo e em desenvolvimento de um grupo de estudo e pesquisa a partir dos fundamentos teórico-metodológicos gramscianos.

Contudo, parece salutar, enquanto apontamentos conclusivos, indicar a disposição do grupo em dar continuidade e aprofundar os trabalhos, a partir da lógica-lentes gramscianas, sobre a formação intelectual dos professores que atuam no sistema educacional brasileiro. Essa atuação assume como referência a formação intelectual orgânica às demandas dos grupos subalternizados.

Ao referenciar o respectivo compromisso, percebe-se que há necessidade de um trabalho que guarde vigilância político-pedagógica, já que o próprio Gramsci nos indica que todas as conquistas dos grupos subalternos se expressam como conquistas profundamente vigiadas.

REFERÊNCIAS

ALIAGA, Luciana. **Gramsci e Pareto: Ciência, história e revolução**. Curitiba: Apris, 2017.

BOBBIO, Norberto. **Ensaio sobre Gramsci e o conceito de sociedade civil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

BRETTAS, Tatiana. **Capitalismo Dependente, Neoliberalismo e Financeirização das Políticas Sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.

COSPITO, Giuseppe. **The rhythm of thought in Gramsci: a diachronic interpretation of Prison Notebooks**. Brill, 2016.

_____. Verso l'edizione critica e integrale dei «Quaderni del carcere». **Studi storici**, v. 52, n. 4, p. 881-904, 2011.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX**. Editora Companhia das Letras, 1995.

GALASTRI, Leandro de Oliveira. A construção do bloco histórico: via jacobina e o “debate” com Georges Sorel nos Cadernos do Cárcere. **Lutas Sociais**, n. 23, p. 80-92, 2009.

GIARETA, Paulo Fioravante; GARCIA, Fabiola Xavier Vieira; QUADROS, Sheila Fabiana de. Reforma Curricular do Ensino Médio e Educação em Direitos Humanos: Desafios e Contradições. **Direito Público**, p.128-149, 2023.

GIARETA, Paulo Fioravante; LIMA, Cezar Bueno de; PEREIRA, Tarcísio Luiz. A política curricular da BNCC e seus impactos para a formação humana na perspectiva da pedagogia das competências. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp.1, p. 0734–0750, 2022.

GIARETA, Paulo Fioravante. **A BNCC E O REFORMISMO CURRICULAR NO BRASIL NO CONTEXTO DA AGENDA NEOLIBERAL**. Cadernos De Pesquisa, 29(1), p. 339–356.2022.

GIARETA, Paulo Fioravante; ZILIANI, Arlete. Cristina; SILVA, Ligiane Aparecida da. A BNC-formação e a formação docente em cursos de licenciatura na Universidade Brasileira:

a formação do professor intelectual em disputa. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 9, n. 00, p. e023031, 2022.

GIARETA, Paulo Fioravante. Fundamentos político-pedagógicos da BNCC: considerações sobre o Estado educador e a produção de hegemonia. **Revista de Estudos Teóricos e Epistemológicos em Política Educativa**, [S. l.], v. 6, p. 1–17, 2021.

GIARETA, Paulo Fioravante.; QUADROS, Sheila Fabiana de.; OLIVEIRA, Luís Carlos de. Gestão Democrática e Contexto Ultraliberal: as reformas em curso. In.: MACIEL, Carina Elisabeth; DUARTE, Natalia; SIQUEIRA, Romilson (Orgs.) **Políticas educacionais: Resistência e retomada da democracia e do Estado**. [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2023, p. 249 -269.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. vol.1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019a.

_____. **Cadernos do Cárcere**. vol.2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

_____. **Cadernos do Cárcere**. vol.3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019b.

_____. **Cadernos do Cárcere**. vol.4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____. **Lettere dal carcere**. Torino: Einaudi, 1965.

LIGUORI, Guido. Estado e sociedade civil de Marx a Gramsci. **Revista Novos Rumos**, n. 46, 2006.

SCHLESENER, Anita Helena. **A escola de Leonardo: política e educação nos escritos de Gramsci**. Brasília: Liber Livro, 2009.

NOTAS

1 Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), com Estágio Pós-Doutoral em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus de Três Lagoas (CPTL). Coordenador e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu_CPTL). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores (GForP) da UFMS-CPTL. Contato: pfgiareta27@yahoo.com.br . ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0649-4756> . Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9498442577281002> .

2 Mestrando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista. Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores (GForP) da UFMS-CPTL. Membro do Conselho Nacional da IGS-Brasil. Contato: m.daltoa@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9417-2561>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5876368295476116> .

Recebido em 29 de maio de 2024

Aceito em 29 de junho de 2024

Editado em junho de 2024