ISSN on-line: 1982-9949
Doi: 10.17058/rea.v25i2.8961

A matéria publicada nesse periódico é licenciada
sob forma de uma Licença CreativeCommons –Atribuição 4.0 Internacional
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/"

PAULO FREIRE E ANTONIO GRAMSCI: APORTES PARA PENSAR A FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO CONTEXTO DE CONSTRUÇÃO DE PRÁXIS DOCENTES CONTRA-HEGEMÔNICAS

Alexandre Saul[1]
Fernanda Quatorze Voltas[2]

Resumo

Neste artigo pretende-se estabelecer pontes entre o pensamento de Paulo Freire e Antonio Gramsci, de modo a inferir da obra desses autores o importante papel da educação no processo histórico de transformação social e a necessidade de formação de intelectuais comprometidos com esse propósito. São explorados conceitos freireanos que, em diálogo com a obra gramsciana, demonstram o valor e a atualidade das propostas desses pensadores na superação de desafios contemporâneos da formação docente, em uma perspectiva crítico-emancipatória. O texto afirma o entendimento da escola como um centro de produção cultural estreitamente articulado ao projeto de sociedade que se quer construir e, portanto, como um espaço-tempo do qual as classes populares não podem e não devem prescindir no contexto da disputa hegemônica. Com essa compreensão, é discutida a necessidade de assumir a formação em serviço de professores como um contexto possível de formação de intelectuais transformadores, no qual se constroem conhecimentos significativos, se luta por melhores condições de trabalho e se vive, com ousadia, o desafio cotidiano de desenvolver uma educação com qualidade social.

[1] É Doutor em Educação: Currículo pela PUC-SP, onde realiza estágio Pós-Doutoral em Educação. Docente da Universidade Católica de Santos (Unisantos), onde atua no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação e no curso de Pedagogia. É membro do grupo de pesquisa do CNPq - O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira e da Rede Freireana de Pesquisadores. Endereço: Av. Conselheiro Nébias, 300 - Santos/SP, CEP: 11015-001. E-mail: asaul@hotmail.com

[2] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da USP. Membro do Grupo de Pesquisa do CNPq "O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira" e da Rede Freireana de Pesquisadores. Endereço: Av. da Universidade, 308, Cidade Universitária, São Paulo, SP. CEP: 05508-040. E-mail: fernanda14voltas@hotmail.com

Palavras-chave: Paulo Freire; Antonimo Gramsci; Formação de Professores; Intelecutais Organânicos; Intelectuais Transformadores

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende estabelecer pontes entre o pensamento de Paulo Freire e Antonio Gramsci, no tocante aos temas da educação e da formação de intelectuais comprometidos com projetos emancipatórios de sociedade, de modo a inferir da obra desses autores o papel crucial da formação de educadores na atualidade e possibilidades de superação de desafios contemporâneos desse campo de práticas, estudos e pesquisas.

Em seu livro *Gramsci, Freire Adult Education: possibilities for transformative action*, Peter Mayo (1999) arrisca-se numa interessante análise comparativa entre as ideias de Antonio Gramsci e Paulo Freire, optando por iniciar essa discussão a partir de alguns aspectos significativos das histórias de vida e dos contextos concretos das experiências que possibilitaram a *práxis* intelectual/política dos dois autores.

A leitura de Mayo (1999) permite concluir que, embora o contexto histórico-social das experiências de Gramsci e Freire sejam distintos, existem consonâncias perceptíveis na visão desses autores no tocante à Educação, sobretudo, à educação de adultos, foco da investigação do autor maltês.

Com base nessa indicação de Mayo, e na busca por novas confluências, no âmbito específico da formação de professores, serão explorados, a seguir, alguns fundamentos centrais da obra gramsciana que, em diálogo com o legado freireano, possam contribuir para responder à questão: por quê (para quê) formar professores? E, em que direção?

2 OS INTELECTUAIS E A CONSTRUÇÃO DA HEGEMONIA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Como um pensador que busca ler o mundo a partir das contradições da realidade objetiva, Gramsci lança mão de alguns conceitos da tradição marxista que lhe auxiliam nessa exigente tarefa.

Marx parte do pressuposto que existem relações entre a *infraestrutura* e *superestrutura*, isto é, que o conjunto das condições econômicas objetivas, ligadas ao desenvolvimento das

forças produtivas de uma dada sociedade, num determinado espaço e tempo histórico, têm impacto sobre o universo propriamente da cultura, da política e da ideologia.

A análise concreta de algumas situações históricas globais, denominadas por Gramsci de *bloco histórico*, permitiu que esse autor aprofundasse seus estudos sobre tais relações, superando as leituras deterministas de alguns estudiosos da teoria marxista para os quais a superestrutura é um reflexo direto e rígido dos movimentos estruturais. Gramsci considera que infraestrutura e superestrutura são momentos do bloco histórico que se influenciam mútua e dialeticamente, de tal modo pode-se dizer que existe um vínculo orgânico entre eles. Portelli (1977, p. 47) explica que a organicidadade desse vínculo: "é definida abstratamente por Gramsci como a necessidade de o movimento superestrutural do bloco histórico evoluir nos limites de desenvolvimento da estrutura, mas também, mais concretamente, como a obra dos grupos sociais encarregados de gerir as atividades superestruturais."

Para Gramsci, os intelectuais formam o grupo social responsável pela manutenção do vínculo orgânico entre estrutura e superestrutura no bloco histórico. Sua ação se dá no nível das superestruturas, destacadamente no âmbito da sociedade civil. Essa é entendida como o conjunto das organizações "privadas" por meio das quais os grupos dominantes exercem sua hegemonia (direção intelectual e moral) sobre os demais grupos sociais, mediante a construção de consensos, que garantem a manutenção do *status quo*. Dore (2006, p. 338) esclarece que: "A sociedade civil é o lugar no qual se dá a luta entre projetos sociais e políticos que são contraditórios entre si, no quadro da disputa pela hegemonia entre as classes sociais fundamentais." É importante destacar que a hegemonia dos grupos dominantes, dirigentes do sistema hegemônico, é exercida não somente pelo consenso, mas também pelo uso da força, da coerção, ou seja, pelo uso da sociedade política[3], nos casos em que o consenso espontâneo entre os dirigentes e dirigidos falha.

No entendimento gramsciano, as classes fundamentais do domínio econômico criam para si camadas de *intelectuais orgânicos* que lhes conferem homogeneidade e consciência. Pode-se dizer que esses intelectuais são os "funcionários das superestruturas", que representam, defendem, elaboram e dão coesão à ideologia[4] dos grupos dominantes, no âmbito das sociedades civil e política.

A difusão da concepção de mundo das classes dirigentes, aspecto fundamental da hegemonia, torna-se possível graças à atração que os representantes dessa classe exercem

[3] Para Gramsci, a sociedade política é o conjunto das atividades superestruturais que correspondem à função de dominação direta e de comando. Se exprime no Estado propriamente dito ou governo jurídico.
[4] Na concepção de Gramsci, a ideologia não se refere tão somente a um sistema de ideias, mas também, a uma prática social repleta de valores.

sobre as demais camadas de intelectuais, originárias de diferentes níveis sociais. Os laços de origem psicológica, sobretudo de vaidade, prestígio e confiança, fomentam um sistema de solidariedade entre esses intelectuais, que acabam por se agrupar em torno do que Gramsci denominou de *bloco ideológico ou intelectual*.

No sistema hegemônico, o domínio ideológico do grupo dirigente está intimamente associado à atuação do bloco intelectual, que tem a função de propalar a concepção de mundo dominante por todo o tecido social.

O estudo dos intelectuais, em Gramsci, tem um forte caráter político, pois importa compreender os meandros do sistema hegemônico para desmontá-lo em prol da construção de uma nova hegemonia que expresse, na teoria e na prática, as concepções de mundo das classes subalternas. Nesse sentido, a distinção que o autor faz em relação aos diferentes tipos de intelectuais que compõem o bloco ideológico não é somente metódica, mas reflete a busca por estratégias de lutas pela hegemonia.

Para o autor italiano, os grandes intelectuais, estreitamente vinculados às classes fundamentais, são os responsáveis por elaborar a filosofia, isto é, por organizar e dar coerência à concepção de mundo desses grupos. Os demais elementos do bloco ideológico, considerados intelectuais auxiliares, encarregam-se da importante tarefa de divulgar a filosofia, de modo a instaurar consensos entre os diferentes estratos sociais do bloco histórico.

Como concepção de mundo das classes fundamentais, a ideologia expressa-se de forma mais ou menos difusa nas variadas esferas da vida individual e coletiva, por meio do senso comum:

> Gramsci viu as ideias que refletem as relações materiais dominantes residindo em áreas que ele identifica com o "senso comum", que contém elementos de "bom senso", mas que é, na verdade, uma concepção distorcida e fragmentária do mundo. É, de acordo com Gramsci, uma filosofia dos não-filósofos, ou seja, uma concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio. Isso contrasta com "a filosofia" que é "ordem intelectual" que nem a religião nem o senso comum podem ser'. Para Gramsci, o senso comum é "o folclore da filosofia". Gramsci estabelece conexões entre a religião popular, o folclore (um corpo específico de crenças, valores e normas que é acrítico, contraditório e ambíguo no conteúdo) e o senso comum. A religião é, para Gramsci, um elemento de senso comum fragmentado[5]. O desafio, para Gramsci, é superar esse senso comum por uma "filosofia da práxis", a "expressão consciente" das contradições que laceram a sociedade [...]. (MAYO, 2005, p. 8-9, tradução nossa).

[5] Ainda de acordo Mayo (2005), vale refletir sobre o contexto em que Gramsci produziu seus escritos, na Sardenha do início século XIX. É preciso considerar que ele deve ter sido exposto a um tipo de igreja "tradicionalista", "colonialista" e "missionária", que enfatizava o pecado, o fogo do inferno e a condenação eterna de mulheres e homens e propagava o tipo de folclore que Gramsci tanto desprezava.

Para Gramsci, a superação do senso comum é um passo essencial na construção de uma nova hegemonia, que atenda aos interesses das classes subalternas. Isto porque, diante de uma crise orgânica do bloco histórico, isto é, do rompimento do vínculo entre estrutura e superestrutura e desagregação do bloco ideológico, a formação do novo sistema hegemônico só ocorre, de fato, se as classes subordinadas estiverem organizadas política e ideologicamente antes do irromper da crise. Na ausência dessa organização, as classes dominantes tendem a se reequilibrar e reassumir a direção do sistema hegemônico, mesmo que para isso tenham que lançar mão dos aparelhos de coerção da sociedade política.

A formação da nova hegemonia requer a educação das classes subalternas, num processo de superação do senso comum e tomada de consciência, que implica no seu reconhecimento enquanto classe social[6] e como parte integrante de um sistema hegemônico em disputa. Portanto, as classes essenciais que aspiram a direção do novo bloco histórico devem criar os seus próprios intelectuais orgânicos, responsáveis por sistematizar a sua concepção de mundo e pela educação das massas. Na concepção gramsciana, os intelectuais orgânicos das classes subalternas são formados nos partidos políticos. Esses, entendidos como espaços essencialmente educativos no seio da sociedade civil, têm a função de formar coletivamente novos quadros, de modo a promover, gradativamente, a elevação cultural das massas.

Em uma concepção ampliada, que extrapola o sentido *stricto sensu*, o partido político pode ser compreendido como aquele que incorpora várias frentes de luta, os diversos movimentos sociais, as entidades, as associações científicas, as instituições, enfim, grupos que atuam com diferentes níveis de organização na direção da construção de uma nova hegemonia e, por conseqüência, de um novo bloco histórico.

Tal processo educativo exige uma íntima aproximação entre os intelectuais orgânicos e as classes populares, na perspectiva do desenvolvimento de uma *filosofia da práxis*, na qual prática e teoria sejam, solidária e dialeticamente, colocadas a serviço da compreensão crítica da realidade e da superação de suas contradições. Para Gramsci, é exatamente o nexo entre o "sentir" popular e o "saber" intelectual que possibilita a transformação da filosofia em vida:

> O elemento popular "sente", mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual "sabe", mas nem sempre compreende e, menos ainda, "sente". [...] O erro

[6] O intelectual orgânico tem a tarefa de atuar junto às massas populares, contribuindo para que o coletivo de trabalhadores (classe em si) vá se transformando efetivamente em classe social organizada. É por meio das lutas diárias que esse coletivo vai se constituindo em "classe para si". Isso acontece à medida em que os trabalhadores tomam consciência de sua identidade e necessidades e passam a atuar no sentido do universal, de representar os interesses do conjunto da sociedade.

> do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quando distinto e destacado do povo-nação, ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e, portanto, explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica, bem como relacionando-as dialeticamente com as leis da história, com uma concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, com o "saber"; não se faz política-história sem esta paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação. Na ausência deste nexo, as relações do intelectual com o povo-nação são, ou se reduzem, a relações de natureza puramente burocrática e formal; os intelectuais se tornam uma casta ou um sacerdócio (o chamado centralismo orgânico). Se a relação entre intelectuais e povo-nação, entre dirigentes e dirigidos, entre governantes e governados, é dada graças a uma adesão orgânica, na qual o sentimento-paixão torna-se compreensão e, desta forma, saber (não de uma maneira mecânica, mas vivida), só então a relação é de representação, ocorrendo a troca de elementos individuais entre governantes e governados, entre dirigentes e dirigidos, isto é, realiza-se a vida do conjunto, a única que é força social; cria-se o "bloco histórico". (GRAMSCI, 1999, p. 220-221).

O papel dos intelectuais também é uma questão importante para Paulo Freire. Pode-se dizer que há uma conformidade entre a sua compreensão e a de Gramsci, no que diz respeito ao compromisso que os intelectuais progressistas, empenhados em forjar uma nova hegemonia, devem assumir junto as camadas populares para, com elas, construir um conhecimento cada vez mais crítico e transformador do mundo:

> Para mim, o caminho gramsciano é fascinante. É nessa perspectiva que me coloco. No fundo tudo isso tem a ver com o papel do chamado intelectual, que Gramsci estuda tão bem e tão amplamente. Para mim, se a classe trabalhadora não teoriza a sua prática é porque a burguesia a impede de fazê-la. Não porque ela seja naturalmente incompetente para tal. Por outro lado, o papel do intelectual revolucionário não é o de depositar na classe trabalhadora, que também é intelectual, os conteúdos da teoria revolucionária, mas o de, aprendendo com ela, ensinar a ela. […] Meu ponto de partida é que a classe trabalhadora tem dois direitos, entre muitos outros, fundamentais. Primeiro, conhecer melhor o que ela já conhece a partir da sua prática. Ninguém pode negar que a classe trabalhadora tem um saber. Pois bem, é para conhecer melhor este seu saber que o intelectual revolucionário pode colaborar. Uma das tarefas do intelectual revolucionário é exatamente esta: a de possibilitar, através do desafio, da colaboração, da não-possessão do método [dialético de superação do real], mas da comunhão do método, com a classe trabalhadora, possibilitar que ela reveja ou reconheça o que já conhece. E, ao reconhecer o que já conhecia, conheça melhor. O que significa esse "conheça melhor?" Significa ultrapassar esse conhecimento que se fixa ao nível da sensibilidade dos fatos conhecidos, para alcançar a razão de ser dos fatos. O segundo direito é o de conhecer o que ainda não conhece, portanto, de participar da produção do novo conhecimento. (FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 2008, p.68-69).

É possivel depreender dos extratos de Gramsci e Freire, que ambos os autores reconhecem que as classes populares possuem um conhecimento sensível, empírico, resultante da sua prática social. Esse *saberes de experiência feitos*, assim nomeados por Freire, que equivalem à acepção gramsciana do senso comum, possuem um núcleo sadio de

"bom senso". Isso significa que o senso comum, embora fragmentado, não reflete apenas a ideologia dominante, mas possui também elementos de resistência que se contrapõem e contradizem a concepção de mundo das classes dirigentes e hegemônicas.

Parece haver um entendimento entre os dois autores que, quanto mais o intelectual das massas populares - orgânico para Gramsci e revolucionário, para Freire – compreende o senso comum do povo, quanto mais ele conhece a visão de mundo que orienta o agir popular, os limites de sua resistência, melhor ele é capaz de atuar organicamente com o povo, na superação desses limites e na transformação das realidades opressoras. Nesse sentido, Giroux (1997, p. 154) afirma que:

> Como o teórico social italiano Antonio Gramsci, Freire redefine a categoria de intelectual e argumenta que todos os homens e mulheres são intelectuais. Isto é, independentemente de sua função social e econômica, todos os seres humanos atuam como intelectuais ao constantemente interpretar e dar significado ao seu mundo e ao participar de uma concepção de mundo particular. Além disso, os oprimidos precisam desenvolver seus próprios intelectuais orgânicos e transformadores que possam aprender com tais grupos e ao mesmo tempo ajudar a fomentar modos de educação própria e luta contra as várias formas de opressão. Nesse caso, os intelectuais são orgânicos no sentido de que não são membros externos que trazem teoria para as massas. Pelo contrário, eles são teóricos organicamente mesclados com a cultura e atividades práticas dos oprimidos. Em vez de casualmente dispensarem conhecimento às massas agradecidas, os intelectuais fundem-se com os oprimidos a fim de fazer e refazer as condições necessárias para um projeto social radical.

A leitura de Gramsci (1999) e de Freire (2002) indica ainda que a construção de uma nova hegemonia[7], que atenda aos interesses dos grupos subalternos, só é possível pela formação de uma consciência crítica coletiva (consciência de classe) construída no âmbito das superestruturas, a partir da mobilização e organização popular para a luta. Para Freire, a conscientização implica não apenas na constatação da opressão, mas na busca pela compreensão de suas múltiplas causas e na luta pela superação.

Em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) explica os processos de adesão à ideologia dominante que tornam o oprimido um ser ambíguo que "hospeda" dentro de si a conciência opressora, como uma espécie de sombra introjetada, a qual não consegue perceber. Enquanto os oprimidos não conseguem localizar o opressor concretamente como "o outro", o que exigiria o desenvolvimento de uma *consciência para si*, eles tendem a naturalizar a opressão e a assumir atitudes fatalistas diante das situações desumanizadoras que enfrentam no cotidiano. Em consonância com a perspectiva gramsciana da *filosofia da práxis*, Freire

[7] Embora Gramsci não tenha usado a expressão contra-hegemonia" em sua obra, Paulo Freire utiliza essa terminologia em alguns de seus escritos, atribuindo-lhe o mesmo sentido da "nova hegemonia" das classes subalternas, defendida por Gramsci. (FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 2008; FREIRE, 2009).

alerta para a necessidade da constituição de uma teoria da ação libertadora, em favor dos grupos subalternos:

> […] assim como o opressor, para oprimir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos para se libertarem, igualmente necessitam de uma teoria de sua ação. O opressor elabora a teoria de sua ação necessariamente sem o povo, pois que é contra ele. O povo, por sua vez, enquanto esmagado e oprimido, introjetando o opressor, não pode, sozinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Somente no encontro dele com a liderança revolucionária [intelectuais], na comunhão de ambos, na práxis de ambos, é que esta teoria se faz e se re-faz. (FREIRE, 1987, p. 183).

Diante do exposto, torna-se evidente que para Gramsci e Freire o novo homem, fruto de uma nova hegemonia, forjada organicamente por intelectuais e povo, é aquele cuja consciência crítica é *práxis*. Isto é, reflete a unidade teoria-prática em que filosofia não serve apenas parar interpretar o mundo, mas, substantivamente, para modificá-lo.

3 A ESCOLA COMO UM ESPAÇO DE DISPUTA HEGEMÔNICA, EM GRAMSCI E FREIRE

Gramsci não teve como pretensão sistematizar uma teoria sobre a Educação. Ainda assim, é possível encontrar importantes apontamentos sobre o tema ao longo de sua obra. Em seus estudos sobre o Estado capitalista, as dimensões superestruturais da cultura e da educação ganham destaque pois estão diretamente implicados nas estratégias de conquista e manutenção do poder, ou seja, na disputa pela hegemonia.

É preciso salientar, contudo que, em nenhum momento de suas reflexões Gramsci deixou de considerar a influência da base econômica sobre as transformações da superestrutura. Pelo contrário, para ele, a reforma intelectual e moral dos grupos populares, necessária para a construção de uma nova hegemonia das classes subalternas, não pode prescindir de uma reforma econômica e de uma ampla organização da cultura. Nas palavras do autor, "o programa de reforma econômica é exatamente o modo concreto através do qual se apresenta toda reforma intelectual e moral" (GRAMSCI, 1989, p. 9).

De forma geral, a organização da cultura objetiva promover a formação dos grupos populares, de modo que todos os seus membros tenham condições de se tornar potenciais dirigentes, cuja práxis no mundo expresse o equilíbrio entre a capacidade técnica e política. Nesse sentido, Gramsci (2001, p. 35) esclarece que: "[…] o dirigente deve ter aquele mínimo de cultura geral que lhe permita, se não "criar" autonomamente a solução justa, pelo menos saber julgar entre as soluções projetadas pelos especialistas e, consequentemente, escolher o

que seja justo do ponto de vista 'sintético'da técnica política."

A proposta gramsciana de organização da cultura tem como referência a concepção de *escola unitária*, elaborada pelo autor a partir de sua análise do contexto concreto da reforma da escola elementar na Itália, conhecida como Reforma Gentili[8].

A escola unitária, entendida como escola única de cultura geral, humanista e formativa, tem o trabalho como princípio educativo[9] e integra o plano maior de construção da hegemonia subalterna, no âmbito das sociedades capitalistas democráticas. É uma aposta do autor para a superação das dicotomias entre trabalho intelectual e manual (técnico, industrial), entre dirigentes e dirigidos, em todo o ambiente social.

A referida concepção está inserida no bojo de uma perspectiva totalizadora, pois extrapola os limites do ambiente escolar e serve de guia para o projeto global de organização da cultura. Esse, prevê a colaboração de diferentes instituições da sociedade civil, tais como escolas, círculos de diferentes tipos, academias, universidades, escolas superiores (militares, navais, etc), num esforço de mobilizar e organizar os grupos subalternos, com o objetivo de conceber um poder popular.

Dessa forma, Gramsci reconhece a escola como uma estrutura ideológica importante envolvida na *guerra de posições* que reflete a disputa pela hegemonia, na esfera da sociedade civil. No seu entender, o espaço escolar, nas sociedades burguesas, ao naturalizar em seu interior as lógicas da dominação e da desigualdade por meio da ideologia, pode desempenhar um significativo papel na conservação de uma ordem social caracterizada por relações de poder assimétricas e por variadas formas de exploração econômica e social, cuja manutenção interessa somente aos grupos dominantes. Por contradição, é também um campo de luta, de possibilidade histórica, de resistência e de construção de uma nova hegemonia em prol das classes populares.

Em consonância com Gramsci, Paulo Freire reconhece a dialeticidade do vínculo entre estrutura e superestrutura e considera indiscutível o papel que a cultura, e consequentemente, a educação podem ocupar nos processos de libertação dos grupos oprimidos (FREIRE, 1981).

Embora Freire não seja um adepto da proposta gramsciana da escola unitária, parece haver consenso entre o seu pensamento e o de Gramsci no que se refere ao reconhecimento da escola como lócus onde ocorrem não só ajustamentos e acomodação à ideologia dominante,

[8] Referência a Giovanni Gentili, primeiro Ministro da Educação do regime facista italiano, nos anos de 1922 e 1923.

[9] Para Gramsci, assim como para Marx, o homem constrói sua humanidade em sua *práxis* no mundo, por meio do trabalho. Ao transformar o mundo, também se transforma, tornando-se um ser social e histórico. Nesse sentido, pode-se dizer que o trabalho é a categoria fundante da humanização para os dois pensadores e, por isso mesmo, um "princípio educativo".

mas também conflitos e contradições. Para Freire, a escola é entendida como um terreno em disputa, uma arena de batalhas políticas e ideológicas na qual há espaço para a contestação e para a produção de utopias contra-hegemônicas[10]:

> Tenho dito várias vezes mas não é mau repetir agora que não foi a educação burguesa a que criou a burguesia mas a burguesia que, emergindo, conquistou sua hegemonia e, derrocando a aristocracia, sistematizou ou começou a sistematizar sua educação que, na verdade, vinha se gerando na luta da burguesia pelo poder. A escola burguesa teria de ter, necessariamente, como tarefa precípua dar sustentação ao poder burguês. Não há como negar que esta é a tarefa que as classes dominantes de qualquer sociedade burguesa esperam de suas escolas e de seus professores. É verdade. Não pode haver dúvida em torno disto. Mas, o outro lado da questão está em que o papel da escola não termina ou se esgota aí. Este é um pedaço apenas da verdade. Há outra tarefa a ser cumprida na escola apesar do poder dominante e por causa dele – a de *desopacizar* a realidade *enevoada* pela ideologia dominante. Obviamente, esta é a tarefa dos professores e das professoras progressistas que estão certos de que têm o dever de ensinar competentemente os conteúdos mas também estão certos de que, ao fazê-lo, se obrigam a desvelar o mundo da opressão. Nem conteúdo só, nem desvelamento só, como se fosse possível separá-los, mas o desvelamento do mundo opressor através do ensino dos conteúdos. (FREIRE, 2007, p. 54).

Na perspectiva freireana, os educadores e educadoras progressistas têm uma tarefa fundamental nos processos de conscientização das camadas populares, no sentido da construção de uma contra-hegemonia que transborde o espaço educacional. Isso parece sugerir que, em certa medida, o professor progressista, como entendido na pedagogia freireana, exerce uma função semelhante à do intelectual orgânico das classes subalternas de Gramsci.

Para Freire, a construção da consciência crítica, na escola, não se restringe à constatação das situações de opressão às quais os educandos encontram-se submetidos, mas na problematização das mesmas, de modo que educadores e educandos possam aprofundar, cada vez mais, os seus conhecimentos acerca da razão de ser dos fatos e se engajar em ações que levem à superação das situações-limites. Essas, são entendidas por Freire como situações concretas que se dão na dialética entre objetividade e subjetividade, e que frequentemente, se apresentam como obstáculos para os processos de humanização e libertação dos seres humanos, estabelecendo os limites até onde se pode chegar. Na perspectiva freireana tais impedimentos não devem ser assumidos como barreiras intransponíveis, mas como desafios a ser enfrentados, coletivamente, pelos sujeitos engajados na ressignificação e transformação de seus contextos e práticas.

[10] Optou-se por manter a expressão original usada por Paulo Freire, mesmo que essa não esteja presente na obra de Antonio Gramsci.

A pedagogia de Paulo Freire defende, com veemência, a impossibilidade da neutralidade da práxis educativa, já que o educador, de forma mais ou menos consciente, sempre atua a favor ou contra uma determinada concepção de mundo e um projeto de sociedade. Freire acredita que o horizonte da educação deve ser a transformação da realidade social opressora. Nesse contexto, os conhecimentos são entendidos como elementos fundamentais para a leitura do mundo, subsídios necessários no processo de humanização e não como fins em si mesmos. Educadores e educandos estudam a realidade, não para consumi-la como expectadores passivos, mas para transformá-la. E, em torno dela, organizam os objetos do conhecimento, os conteúdos que ajudam no seu desvelamento e no delineamento de planos de ação.

Na visão do autor pernambucano, a desconstrução das ideologias dominantes[11], no âmbito escolar, passa pela transformação dos conteúdos, da forma escolar tradicional, e das relações de poder autoritárias dessa instituição, significando torná-la um espaço-tempo cada vez mais popular, democrático, problematizador e dialógico. Nessa perspectiva e, em congruência com Gramsci, Freire considera que o educando é um sujeito de conhecimento, cuja autonomia deve ser encorajada, e não apenas um "recipiente mecânico" de conteúdos ou noções abstratas transferidas do professor que "sabe" para o aluno que supostamente, "nada sabe" (GRAMSCI, 2001, p. 44; FREIRE, 1987, p. 58).

O paradigma da *Pedagogia do oprimido* de Freire é uma proposta de educação problematizadora, que coloca o diálogo no centro dos processos de ensino-aprendizagem, assumindo-o como princípio epistemológico e, também, ético-político. Em conseqüência, os conhecimentos são construídos por meio de diálogo não somente porque esse é um método eficaz para tal construção, mas, sobretudo, porque reconhece que, embora diferentes, educadores e educandos são agentes críticos, sujeitos do ato de conhecer. É importante observar que a crítica de Freire à escola tradicional não se restringe somente às questões técnicas, metodológicas e filosóficas das relações entre educador-educando, mas se estende à crítica do próprio sistema capitalista (FREIRE; FAUNDEZ, 2002).

Diante do exposto, parece acertado afirmar que, apesar da relativa diferença entre as propostas educativas de Gramsci e Freire, os dois autores aproximam-se quanto ao entendimento da escola como um centro cultural, articulado com o projeto político de transformação social, do qual as classes populares não podem e não devem prescindir no

[11] É preciso esclarecer que, Paulo Freire utiliza o conceito de ideologia na mesma acepção de Marx, ou seja, no sentido de uma *falsa consciência*. Difere, portanto, da definição de Gramsci para o qual o conceito de ideologia se refere à concepção de mundo dos diferentes grupos sociais.

contexto da disputa hegemônica. Se a educação não é a alavanca das transformações sociais, sem ela, tampouco a mudança se realiza. A luta pela hegemonia, que envolve a mobilização e a organização coletiva, nas sociedades capitalistas, também se faz na instituição escolar.

4 FORMAR PROFESSORES: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao assumir com Freire e Gramsci a potencialidade que a escola tem de se constituir em um espaço de construção da contra-hegemonia das classes subalternas, cabe indagar na perspectiva desses autores, que importância pode ser atribuída à formação de professsores quando essa está inserida em contextos de resistência?

Considerando-se os aportes de Gramsci, parece acertado afirmar que os professores não podem ser considerados intelectuais orgânicos dos grupos populares, *a priori*. Porém, os educadores cuja práxis é testemunho da luta por uma concepção de mundo em favor das classes trabalhadoras, podem ser concebidos como intelectuais orgânicos da revolução.

A assunção dos professores como intelectuais transformadores da realidade social (FREIRE, 1991; GIROUX, 1997) e não como técnicos à serviço do *status quo*, ainda é um grande desafio a ser superado com a ajuda das pedagogias críticas. Trata-se de romper com a ideia do professor como transmissor de "pacotes de conteúdo" e executor de prescrições e tarefas elaboradas por "notáveis", a partir de seus escritórios e gabinetes, distantes da realidade escolar. O professor como intelectual, à serviço de um projeto emancipatório, possui um papel crucial na disputa ideológica inerente ao processo histórico de mudança da realidade, em uma perspectiva que jamais separa a tarefa superestrutural da construção de novas formas de pensar da luta coletiva pela melhoria das condições objetivas de vida.

Nessa direção, a formação em serviço de professores[12], feita no âmbito da escola, pode ser um espaço-tempo de formação coletiva de intelectuais orgânicos, inserida num movimento maior de organização da cultura, superação do senso comum e transformação da realidade. Esse tipo de formação conecta-se ao desenvolvimento profissional dos educadores, compreendido como uma práxis histórica e abrangente, na qual os professores ampliam e aprofundam seus conhecimentos, (re)constroem sua identidade, aprofudam níveis de criticidade e, na condição de trabalhadores, segundo Guinsburg (1990, p. 335), "lutam pela

[12] Formação em serviço é aqui tomada como sinônimo de formação continuada e entendida como sendo "o conjunto de atividades desenvolvidas pelos professores em exercício com objetivo formativo, realizadas individualmente ou em grupo, visando tanto ao desenvolvimento pessoal como ao profissional, na direção de prepará-los para a realização de suas atuais tarefas ou outras novas que se coloquem" (ALMEIDA, 2005, p. 4).

melhoria de seu status, elevação de seus rendimentos e aumento de seu poder/autonomia."

Para que isso aconteça, entre outros fatores, é preciso que existam condições favoráveis em relação a valores progressistas e democráticos, adotados por parte do grupo que detém o poder político, a criação de políticas públicas que viabilizem o projeto pedagógico de formação e, sobretudo, que o coletivo de professores seja ouvido e tenha direito de voz na construção das políticas e práticas de formação, sem o que não se pode buscar a sua indispensável adesão ao que é proposto.

A concepção de *formação permanente* freireana, se assumida como princípio das ações formativas dos educadores, tem o potencial de contribuir com a criação de intelectuais orgânicos das classes trabalhadoras. Isso porque tal paradigma funda-se no reconhecimento do homem como um ser histórico-social, inconcluso, e que, por saber-se inconcluso, busca incessantemente ensinar/aprender para cumprir a sua vocação ontológica de *ser mais*. Em acréscimo, Freire aponta que uma das tarefas da educação e, portanto, da formação, é desvelar criticamente o inacabamento do homem e do mundo, pois ambos não estão fadados a um futuro inexorável, mas se fazem historicamente, a partir das condições concretas da existência humana. Nessa perspectiva, o homem não é apenas um objeto da História, mas também seu sujeito, por isso, tem a capacidade de intervir na realidade para transformá-la.

A dicotomização da relação homem-mundo, sujeito-objeto, teoria-prática, corrente na formação de professores, é outro desafio atual, sem solução, nessa subárea da educação. A formação permanente freirena busca trabalhar com propostas e práticas que estabeleçam diálogos entre os saberes de experiência feitos dos docentes e outros saberes mais rigorosos, tendo em vista a construção de conhecimentos significativos na visão dos professores. Isso se faz por meio da articulação de teorias que respondam às necessidades dos professores, e que serão estudadas por eles, na formação, em articulação com seus saberes, advindos de diferentes fontes, que são utilizados por eles, no cotidiano escola, para lidar com seus problemas e criar saídas para eles. Essas ideiais também podem ser encontradas no pensamento de Gramsci, quando o autor se refere a necessidade de se partir de conhecimentos advindos da experiência dos sujeitos para a construção de um *conhecimento filosófico*:

> No ensino de filosofia dedicado não a informar historicamente o discente sobre o desenvolvimento da filosofia passada, mas para formá-lo culturalmente, para ajudá-lo a elaborar criticamente o próprio pensamento e assim participar de uma comunidade ideológica e cultural, é necessário partir do que o discente já conhece, da sua experiência filosófica (apos tê-lo demonstrado que ele tem uma tal experiência, que ele é um filósofo" sem o saber. (GRAMSCI, 1991, p. 148).

A formação permanente está inserida em uma perspectiva de educação emancipadora e, por isso, deve garantir que entre os grupos de professores se instaure o exercício dialético da ação-reflexão-ação sobre as experiências cotidianas. É esse movimento que permite o desvelamento dos fundamentos teóricos embutidos nas ações, das razões de ser das práticas, de seus desafios, equívocos e acertos. É refletindo criticamente sobre as suas práticas, num contexto teórico-prático, que os educadores podem melhor compreendê-las para modificá-las, na direção de uma educação humanizadora.

Nesse sentido, Freire (2009, p.106) afirma que:

> É desvelando o que fazemos desta ou daquela forma, à luz de conhecimento que a ciência e a filosofia oferecem hoje, que nos corrigimos e nos aperfeiçoamos. É a isso que chamo pensar a prática e é pensando a prática que aprendo a pensar e a praticar melhor. […]. No contexto teórico, o da formação permanente da educação, é indispensável a reflexão crítica sobre os condicionamentos que o contexto cultural tem sobre nós, sobre nossa maneira de agir, sobre nossos valores. A influência que as nossas dificuldades econômicas exercem sobre nós, como podem obstaculizar nossa capacidade de aprender, ainda que careçam de poder para nos "emburrecer". O contexto teórico, formador, não pode jamais, como às vezes se pensa ingenuamente, transformar-se num contexto de puro fazer. Ele é, pelo contrário, contexto de *que-fazer*, de práxis, quer dizer, de prática e de teoria.

Dessa maneira, a formação permanente freireana deve possibilitar a construção coletiva de conhecimentos capazes de potencializar as transformações das práticas educativas e das realidades sociais mais amplas, partilhadas pelos educadores envolvidos na formação. É, portanto, um espaço de denúncia e de anúncio, de combate da ideolgia dominante e da construção de uma contra-hegemonia inserida num sonho político em favor da libertação dos oprimidos.

Considerar os professores como intelectuais, e formá-los nessa perspectiva, é buscar construir com eles compromissos, tais como: a) desenvolver a reflexão crítica no espaço de formação e no trabalho com os estudantes; b) ampliar os espaços de diálogo e de participação e decisão dos educandos; c) lutar pela construção de relações mais tolerantes e humanizadoras na escola e fora dela; e d) persistir no fazer cotidiano e utópico de uma educação com qualidade social. Esses são elementos fundamentais para a construção de um *inédito viável* na educação, e ingredientes vitais para a (re)construção da esperança crítica, necessária, mais do que nunca, no presente precarizado da formação docente. Para Michael Apple:

> Nestes tempos neoliberais, precisamos voltar [a Paulo Freire] para nos lembramos das preocupações éticas e políticas que devem animar o nosso criticismo social e ideológico, para nos lembramos da importância de nos empenharmos na verdadeira educação crítica, para refazer a conecção com os sonhos, visões e até mesmo com

> esperanças utópicas que são negadas numa sociedade em que os lucros contam mais do que as pessoas. E precisamos voltar de voltar [a Freire] porque as suas ideias permanecem articuladas e porque o seu apelo à práxis constitui para nós um apoio durante a longa noite de restauração conservadora. (APPLE, 1998, p. 43).

Os aportes teóricos de Gramsci e Freire apontam para a importância que a luta política e ideológica tem na construção de uma nova hegemonia que expresse uma reforma intelectual e moral dos homens no sentido da humanização. A escola, nas sociedades capitalistas, é um espaço contraditório que tem a potencialidade de contribuir tanto para a reprodução das ideologias dominantes, quanto para a formação de sujeitos críticos e criativos. Nesse sentido, os professores não são, necessariamente, intelectuais orgânicos das classes populares, mas quando envolvidos coletivamente em processos críticos de formação, podem vir a sê-lo. É preciso salientar, contudo, que a formação de professores como intelectuais orgânicos tem um papel limitado na construção da nova hegemonia das classes populares, já que essa não se faz sem uma ampla organização da cultura e está sempre condicionada, de maneira concreta, a fatores históricos, econômicos e sociais.

Uma formação de professores contra-hegemônica pode permitir aos educadores criar e vivenciar outras lógicas construtoras de sentidos, diferentes daquelas mais comuns na vida cotidiana, que expressam posições autoritárias, comprometidas com os interesses das elites político-econômicas. Políticas e práticas de formação nessa direção carregam a esperança de que outros modos de propor e desenvolver a formação docente são possíveis, materializada em ações que tensionam o que é estabelecido, ofertado e controlado pelo poder hegemônico.

PAULO FREIRE AND ANTONIO GRAMSCI: CONTRIBUTIONS TO THINKING TEACHER EDUCATION AS A CONTEXT OF BUILDING COUNTERHEGEMONIC TEACHING PRAXIS

Abstract

In this article we intend to establish bridges between the thought of Paulo Freire and Antonio Gramsci, in order to infer from their work the important role of education in the historical process of social transformation and the need to educate intellectuals committed to this purpose. Freirean concepts are explored, in dialogue with Gramsci's work, in order to demonstrate the value and timeliness of the proposals of these thinkers in overcoming contemporary challenges of teacher education, in a critical-emancipatory perspective. The text

affirms the understanding of the school as a center of cultural production closely articulated to the project of society that one wants to construct and, therefore, like a space-time of which the popular classes can not and should not withdrawn, in the context of the hegemonic dispute. With this understanding, the need to take on the in-service education of teachers as a context for the formation of transformative intellectuals is discussed, a context in which significant knowledge is built, struggle for better work conditions is taken, and where one lives the everyday challange of building education with social quality.

Keywords: Paulo Freire; Antonio Gramsci; Teacher Educativo; Organic Intelectuals; Transformative Intelectuals

---

PAULO FREIRE Y ANTONIO GRAMSCI: APORTES PARA PENSAR LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO COMO CONTEXTO DE CONSTRUCCIÓN DE PRÁXIS DOCENTES CONTRAHEGEMÓNICAS

Resumen

Este artículo está destinado a establecer puentes entre el pensamiento de Paulo Freire y Antonio Gramsci, con el fin de inferir de la obra de estos autores, el importante papel de la educación en el proceso histórico de transformación social y la necesidad de formación de uno intelectual comprometido con este propósito. Conceptos de Freire se exploran en diálogo con la obra de Gramsci, con el fin de demostrar el valor y la pertinencia de las propuestas de estos pensadores en la superación de los desafíos contemporáneos de la formación del profesorado, desde una perspectiva crítico-emancipatoria. El texto indica la comprensión de la escuela como un centro de producción cultural estrechamente articulado con el proyecto de sociedad que se quiere construir y, por tanto, como un espacio-tiempo a partir del cual las clases populares no pueden y no deben ignorar, en lo contexto de la disputa hegemónica. Con este entendimiento, se discute la necesidad de tomar la formación del profesorado como un posible contexto de la formación de los maestros como intelectuales, en que se construyen

una experiencia significativa, que luchan por mejores condiciones de trabajo y de vida, con valentía, el reto diario para desarrollar una educación con calidad social.

Palabras-clave: Paulo Freire; Antónimo Gramsci; Formación del Profesorado; Intelectuales Orgánicos; Intelectuales Transformadores

---

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de. Proposta pedagógica. In: ALMEIDA, Maria Isabel de. (Org). *Formação contínua de professores*: boletim 13. Brasília: MEC; TV Escola, 2005. p. 03-10.

APPLE, Michael W. Freire, neoliberalismo e educação. In: APPLE, Michael W.; NÓVOA, António (Orgs.). *Paulo Freire:* política e educação. Porto: Porto Editora, 1998. p. 21- 46.

DORE, R. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. *Cadernos CEDES*, Campinas, v.26, n. 70, p. 329 –352, set./dez. 2006.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*: e outros escritos. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.

_____. *A Educação na cidade*. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

_____. *A importância do ato de ler:* em três artigos que se completam. 50. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

_____. *Política e educação*. 8. ed. rev. ampl. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 2007.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. *Por uma pedagogia da pergunta*. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P.; GADOTTI, M.; GUIMARÃES, S. *Pedagogia*: diálogo e conflito. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GINSBURG, Mark. El processo de trabajo y la acción política de los educadores: un análisis comparado. *Revista de Educación*, Madrid, n° extraordinário, p. 317-345, 1990.

GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais*: rumo a pedagogia critica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*: introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.

_____. *Cadernos do cárcere*: Os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

_____. *Concepção dialética da história*. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. *Maquiavel, a política e o Estado Moderno*. Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

MAYO, Peter. Antonio Gramsci and Paulo Freire: some connections and contrasts. *Encyclopaideia Rivista di fenomenologia, pedagogia, formazione*, Bolonha, n.17, p. 77-10, 2005. Disponível em: <https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/handle/123456789/1799/G-F_for_Torres_book.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 15 jan. 2017.

_____. *Gramsci, Freire and adult education*: possibilities for transformative action. London, New York: Zed Books, 1999.

PORTELLI, H. *Gramsci e o bloco histórico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.