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

O papel da Revista Competência na formação do educador enquanto intelectual orgânico: limitações e potencialidades

Francine Couto de Oliveira Weymar

25.10.2017

FRANCINE COUTO DE OLIVEIRA WEYMAR

O papel da Revista Competência na formação do educador enquanto intelectual orgânico: limitações e potencialidades

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

Linha de Pesquisa: Políticas e Práticas de Formação

Orientação: Profa. Dra. Luciane Albernaz de Araujo Freitas

PELOTAS

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

W549p Weymar, Francine Couto de Oliveira.

O papel da Revista Competência na formação do educador enquanto intelectual orgânico: limitações e potencialidades./ Francine Couto de Oliveira Weymar. – Pelotas, 2017.
128f. il. color.; 30 cm.

Orientadora: Dra. Luciane Albernaz de Araujo Freitas

Dissertação (Mestrado em Educação e Tecnologia) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2017.

1. Educação. 2. Formação docente. 3. Ensino superior. 4. Intelectual orgânico. I. Freitas, Luciane Albernaz de Araujo. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IFSul. III. Título.

CDD 370.71

Bibliotecária Responsável:
Francine Couto de Oliveira Weymar CRB10/2183

FRANCINE COUTO DE OLIVEIRA WEYMAR

O papel da Revista Competência na formação do educador enquanto intelectual orgânico: limitações e potencialidades

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, *Câmpus* Pelotas.

Linha de Pesquisa: Políticas e Práticas de Formação

Orientação: Profa. Dra. Luciane Albernaz de Araujo Freitas

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA

_____

Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Luciane Albernaz de Araujo Freitas
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
Câmpus Pelotas

_____

1º avaliador: Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira
Universidade Federal do Rio Grande -FURG

_____

2º avaliador: Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
Câmpus Pelotas - MPET

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

Aprovado pela Banca Examinadora em: ___/___/_____

Dedico este trabalho ao meu marido e às minhas famílias, Duarte e Weymar, por todo carinho e incentivo e que não mediram esforços para que eu concluísse essa etapa da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.
Freire

As palavras de Freire expressam o meu sentimento diante do encerramento desse ciclo. Acredito que o ser humano, durante a vida, está em processo de aprendizagem, em uma busca constante do conhecimento, assim aprendemos sempre. Nesse sentido, para que eu pudesse concretizar um sonho, que antes parecia tão longe, agradeço ao meu marido, por ser um exemplo de ser humano. Por todo amor, carinho e atenção, incentivando-me em cada dificuldade enfrentada durante esse percurso, em especial no período que estava incapacitada de realizar essa caminhada.

Sou grata à minha família, ao meu pai Ademar, à minha mãe Rejane, aos meus irmãos Fernanda e Diego, pelo amor, carinho, incentivo incondicionais. Por estarem ao meu lado nos momentos de alegria e, também, me auxiliando a transpor obstáculos, que acreditava não serem possíveis de superar. Agradeço à minha outra família, Weymar, que durante esse percurso não mediram esforços para me auxiliar nessa jornada.

Agradeço de forma muito especial à minha querida orientadora, que de maneira carinhosa, chamo de Lú. Acolhendo-me de uma forma que transcendem a relação orientadora e orientanda. Guiando-me de forma magistral durante esse percurso, compreendendo o período em que não pude prosseguir com a escrita. Apresentando-me Gramsci e sua tomada de consciência, por tua causa, hoje, sou uma pessoa melhor, querendo melhorar o mundo em que vivemos e almejando novos desafios.

Não posso deixar de agradecer à minha colega, que durante essa jornada tornou-se amiga, Fátima, obrigada pelos momentos incansáveis ao meu lado, pelas palavras de incentivo e apoio. Reconheço também, as contribuições do Gabriel e da Vanessa para que a pesquisa fosse realizada.

Sou grata à banca examinadora, Prof. Dr. Vilmar, Profa. Dra. Rossane e a Profa. Dra. Márcia que carinhosamente dedicaram tempo para analisar e realizar contribuições para a construção dessa investigação. Findo agradecendo a todos, amigos, parentes, de sangue ou não, que de alguma maneira colaboraram para que a presente dissertação fosse concluída.

RESUMO

A presente investigação tem o intuito problematizar o papel que a Revista Competência desempenha na formação permanente dos educadores do ensino superior da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, bem como as possibilidades e potencialidades desse espaço no que tange a sua contribuição para a formação de intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho. Tendo como referencial teórico-metodológico o Materialismo Histórico Dialético, alicerçada, sobretudo, no pensamento de Antonio Gramsci, abordando a teoria do estado ampliado, o conceito de hegemonia, e nesse caso o papel do intelectual orgânico nestes contextos. Discutindo as possibilidades, potencialidades e as limitações dos organismos ideológicos, mais especificamente da Revista Competência, pertencente ao Sistema "S" de Ensino. Gramsci, em sua teoria demonstra a importância dos organismos ideológicos, no qual se encontram: a escola, a Igreja e também as revistas e os periódicos, porque em seu caráter, de alguma forma, veiculam e disseminam a ideologia de uma determinada classe. Sendo a favor da manutenção do status quo ou a favor da transformação social, não havendo neutralidade nesse âmbito. No que tange aos saberes docentes, as discussões foram embasadas por Tardif, Pimenta, Anastasiou, Freire, Gadotti, entre outros autores. Para tratar o corpus construído a partir de 12 artigos da Revista Competência, os quais versavam sobre formação docente e ensino superior, utilizou-se da Análise Textual Discursiva. Com o estudo realizado, constatou-se por meio das categorias emergentes: *Dicotomia entre Teoria e Prática x Práxis* (DTP x P), *Saberes Específicos x Saberes Pedagógicos* (SE x SP), *Formação para o Mercado x Formação Emancipatória* (FM x FE) e *Conclusão x Inacabamento* (C x I), que do total de artigos investigados, 75% dos textos publicados, pela Revista Competência, que versam sobre a Formação Docente e sobre o Ensino Superior, possuem um posicionamento a favor de uma possível transformação social. Logo, os autores dos artigos compreendem que por meio da prática educativa é possível almejar à superação do modelo civilizatório vigente. Por conseguinte, apenas 25% dos textos publicados pelo periódico explicitam a reprodução educacional capitalista, apresentando um posicionamento de uma educação "bancária", mesmo que não evidenciada nos excertos, algumas vezes, de maneira significativa. Os resultados demonstram que mesmo a Revista Competência, pertencente ao Sistema "S" de Ensino, é capaz de contribuir para a transformação do modelo educacional existente, evidenciando que é possível sonhar com uma educação, justa, igualitária e de qualidade.

Palavras-Chaves: Formação docente. Intelectual orgânico. Ensino superior.

ABSTRACT

The present research aims to put in doubt the role that the Magazine Competence plays in the permanent formation of the educators of college education in the Technology College SENAC-Pelotas, as well as the possibilities and the potentialities of this space as its contribution for the formation of organic intellectuals bonded to the working class. Having as theoretical-methodological reference the Historical and Dialectic Materialism, based, mainly, on the thought of Antonio Gramsci, approaching the enlarged state theory, the concept os hegemony, and in this case, the role of the organic intellectual in these contexts. Discussing the possibilities, the potentialities and limitations of ideological organisms, specifically the Competence Periodical, pertaining to the "S" System of Education. Gramsci, in his theory, demonstrates the importance of the ideological organisms, in wich are found: the school, the church and also the magazines and periodicals, because in their character, somehow, convey and diffuse the ideology of a certain class. Being in favor of maintaining the *status quo* or of the social transformation, there is no neutrality in this area. About the knowledge of the teachers, the discussions were supported by Tardif, Pimenta, Anastasiou, Freire, Gadotti, and others authors. In order to deal the *corpus* made from 12 articles of the Magazine Competence, which dealt with teacher formation and high education, was used the Discursive Textual Analysis. With this study, was verified through the emergent categories Dichotomy between Theory and Practice x Praxis, (DTP X P), Specific Knowledge x Pedagogical Knowledge (SK X PK), Market Formation x Emancipatory Formation (MF x EF) and Conclusion x Unfinished (C x U), that of the total of articles investigated, 75% of the published texts, by the Magazine Competence, that deal with Teacher Education and High Education, have a position in favor of a possible social transformation. Therefore, the authors of the articles understand, through the educational practice, that it is possible to aim at overcoming the actual model of civilization. Subsequently, only 25% of the texts published by the periodical represents the capitalistic educational reproduction, indicating a position of a “banking” education, even if the not evidenced in the excerpts, sometimes, in a significant form. The results indicate that even the Competence Magazine, of the "S" System of Education, can contribute for the transformation of the existing educational model, evidencing that it is possible to dream of an education fair, egalitarian and of quality.

Key-words: Teacher formation, organic intelectuall, higher education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE TABELAS

LISTA DE ABREVIATURAS

ATD Análise Textual Discursiva

DOU Diário Oficial da União

EJA Educação de Jovens e Adultos

Fecomércio/RS Federação do Comércio de Bens e de Serviços do Estado do Rio Grande do Sul

FURG Universidade Federal do Rio Grande

FNQ Fundação Nacional da Qualidade

G. Gramsci

IBICT Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

ICH Instituto de Ciências Humanas

IFSUL Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INCRA Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INSS Instituto Nacional do Seguro Social

ISSN *International Standard Serial Number*

ISO *International Organization for Standardization*

LDB Lei de Diretrizes e Bases

MEC Ministério da Educação

MHD Materialismo Histórico Dialético

MPET Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia

OJS *Open Journal Systems*

PGQP Programa Gaúcho da Qualidade e Produtividade

PKP *Public Knowledge Project*

PSG Programa SENAC Gratuidade

SEER Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas

SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESI Serviço Social da Indústria

SENAR Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes

SEST Serviço Social em Transportes

SENAC Serviço Nacional de Aprendizagem Social do Comércio

SESC	Serviço Social do Comércio
UFPel	Universidade Federal de Pelotas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO

"Sei que as coisas podem até piorar,
mas sei também que é possível
intervir para melhorá-las".
Paulo Freire

Esta dissertação tem o intuito de apresentar os resultados da pesquisa intitulada: *O papel da Revista Competência na formação do educador enquanto intelectual orgânico: limitações e potencialidades.* Realizada junto ao Mestrado Profissional de Educação e Tecnologia (MPET), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, IFSul. Assim, o presente trabalho nasce de inquietações e questionamentos que estão diretamente relacionados com a história de vida desta pesquisadora. Situar os vínculos que unem investigação e pesquisadora se faz de extrema importância, deixando claro que a opção por um tema de pesquisa não acontece de forma desinteressada, mas emerge da maneira de ser e estar no mundo de quem assume a empreitada da pesquisa.

Dessa forma, faz-se necessário adentrar, mesmo que de forma sucinta, nas vivências que constituíram e constituem a pesquisadora, tendo presente que o homem faz suas opções, mas as faz dentro de um determinado contexto, como afirma Marx e Engels:

> Os homens são os produtores de suas representações, ideias e assim por diante, mas apenas os homens reais e ativos, conforme são condicionados através de um desenvolvimento determinado de suas forças de produção e pela circulação correspondente às mesmas, até chegar as suas formações mais distintas. A consciência (*Bewusstsein*) não pode ser jamais algo diferente do que o ser consciente (*bewussts Sein*), e o ser dos homens é um processo de vida real. (2007, p.48).

Neste momento, peço licença para expressar-me na primeira pessoa, trazendo um pouco de mim e do meu "otimismo da vontade[1]", o qual me impele a buscar subsídios para trabalhar na construção de uma sociedade menos desigual. Inicio com um questionamento: Por que um mestrado em educação? O vínculo com a área da educação remonta a minha época de infância, quando me imaginava sendo educadora da escola onde estudava. Aos oito anos, esse vínculo se tornou mais intenso, pois com o falecimento de minha mãe, passei a morar com minha

[1] A expressão "otimismo da vontade" é utilizada por Antonio Gramsci, no sentido de que "O único entusiasmo justificável é aquele que acompanha a vontade inteligente, a operosidade inteligente, a riqueza inventiva em iniciativas concretas que modificam a realidade existente." (1999, p.257).

irmã. Assumiu o papel de mãe, acolhendo-me em sua casa, fazendo com que eu me sentisse parte de sua família. Ela é educadora, então passei a fazer parte de sua rotina; como, por exemplo, auxiliando-a na correção das provas, na organização dos diários de classe, entre outras atribuições inerentes à profissão. O fascínio que desenvolvi pela área da educação me levou a cursar magistério e, na sequência, de Graduação em Pedagogia, na Universidade Federal de Pelotas. Mesmo antes do término do curso de graduação, já participava como bolsista em projetos de Alfabetização, História da Educação e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Minha primeira experiência como educadora foi com uma turma da educação infantil, substituindo uma educadora em licença maternidade. Dando prosseguimento a minha qualificação, realizei um curso de Pós-Graduação *lato sensu* na área da Psicopedagogia Clínica e Escolar, pela Faculdade de Educação de Joinville, da Associação Catarinense de Ensino. Nessa mesma época, recebi um convite para trabalhar na biblioteca do Colégio São José, o que me levou a cursar a graduação em Biblioteconomia na Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e, na sequência, um curso de Pós-Graduação *lato sensu* na mesma área, pela Faculdade Internacional Signorelli. Durante o tempo em que fiz a graduação em Biblioteconomia, desenvolvi, juntamente com os educadores, muitos projetos de leitura, inserindo a biblioteca da escola como parte do processo de ensino e aprendizagem. Compreendi que tudo se conecta, que as aprendizagens acontecem também para além da sala de aula. A biblioteca estava efetivamente contribuindo para a construção do conhecimento dos educandos.

A dinamicidade da vida me apresentou uma nova possibilidade, ainda, dentro da área da biblioteconomia: desempenhar a função de bibliotecária na Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas, em Cruz Alta/RS. Dessa forma, fiz as malas que, mais que os objetos, se fizeram pesadas pelos sonhos e expectativas que eu levava e, assim, assumi a nova empreitada. Em pouco tempo, os sonhos e as expectativas deram lugar a uma sensação de vazio, foi quando percebi que não estar em contato com a família e atuar em um ambiente no qual não haveria muitas possibilidades de mudanças. No sentido de que minha prática profissional não seria de alguma forma propositiva, me fez entender que eu não pertencia ao universo militar. Mais uma vez, com as malas pesadas, porém com satisfação, retornei para Pelotas como bibliotecária escolar. Reorganizei o espaço, fazia a hora do conto, estava novamente em contato com as crianças, estava realizada. Então, surgiu a

oportunidade de ser bibliotecária da Faculdade SENAC, mais um desafio. Quando comecei o trabalho na faculdade, não sabia ao certo o que encontrar, porque até então, meu contato com bibliotecas universitárias tinha sido apenas no estágio (Biblioteca da Faculdade Anhanguera e Biblioteca do Instituto de Ciências Humanas, da Universidade Federal de Pelotas). A satisfação com o trabalho realizado não demorou a acontecer, compreendi como bibliotecária, faço parte não só do processo de ensino e aprendizagem dos educandos, contudo estou também inserida no contexto pedagógico da instituição. Consequentemente, senti necessidade de aprofundar meus conhecimentos, contribuindo de forma mais efetiva no meu contexto profissional.

Entre as inquietações que me movem em busca de novos conhecimentos está a questão da dualidade estrutural da educação. Como fazer com que os alunos possam constituir-se como sujeitos críticos e criativos? Qual o papel do educador nesse contexto? E, em relação ao periódico institucional intitulado *Revista Competência*, quais suas possibilidades e potencialidades nessa questão?

A partir de tais inquietudes emergiu a **questão de pesquisa**: *Em que condições e em que medida a Revista Competência se configura como um espaço que contribui para a atuação profissional docente e formação permanente dos educadores do ensino superior, da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho?*

Tem-se, então, como **objetivo geral**: *Problematizar o papel que a Revista Competência desempenha na formação permanente dos educadores do ensino superior da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, bem como as possibilidades e potencialidades desse espaço no que tange a sua contribuição para a formação de intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho.*

Buscando orientar a caminhada, a fim de alcançar o objetivo geral, têm-se como **objetivos específicos:**

a) estabelecer a correlação entre a educação profissional, sobretudo, a proposta pelo Sistema "S" e o modelo civilizatório capitalista, no intuito de perceber o papel que esta, a educação profissional, desempenha na manutenção ou na transformação do status quo;

b) analisar as concepções filosóficas, sociológicas e epistemológicas que subjazem aos artigos da área da educação publicados na Revista Competência,

com o propósito de desvelar as aproximações e distanciamentos em relação aos pressupostos teóricos que buscam a superação do bloco histórico burguês;

c) identificar as possibilidades e potencialidades da Revista Competência, para constituir-se como um espaço capaz de contribuir para a formação dos educadores da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho.

Porém, durante o percurso deste trabalho, no final do ano de 2016, a instituição passou por reformulações quanto à sua gestão. Em consonância, aconteceu meu desligamento da faculdade. Com o afastamento da instituição, o desejo de seguir em frente com os presentes questionamentos foi ainda mais forte. Uma vez que, mesmo não possuindo mais o vínculo empregatício com a entidade, o canal de comunicação permanece, já que será realizado o retorno, possibilitando uma contribuição, de forma efetiva para a qualificação do trabalho existente.

A pesquisa, de natureza qualitativa, está alicerçada no referencial teórico-metodológico marxista, sobretudo no pensamento de Antonio Gramsci. Buscando subsídios para contribuir na transformação do contexto pesquisado, corroborando com Marx e Engels (2007, p.29) quando, na 11ª Tese de Feuerbach, afirmam: “Os filósofos têm apenas *interpretado* o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém, é *transformá-lo*.” Desse modo, assume-se, aqui, um compromisso ético-político com a transformação do espaço onde a pesquisa se insere.

A presente investigação está estruturada da seguinte forma: num primeiro momento, será abordada a educação profissional no Brasil, traçando uma breve trajetória, chegando à criação do Sistema “S” de Ensino, relacionando-o com o modelo civilizatório vigente. Será discutida a criação do SENAC/RS, bem como do ensino superior nessa instituição e para tal entendimento será necessário compreender as diferentes visões acerca da categoria trabalho.

Em um segundo momento, serão abordados os pressupostos de Antonio Gramsci, principalmente, como a teoria do Estado Ampliado foi construída, refletindo-se sobre a hegemonia e a contra-hegemonia para a transformação social com a interferência dos intelectuais.

Logo em seguida, será dada ênfase à educação do Ensino Superior, contemplando-se a temática dos educadores na educação profissional, bem como os saberes necessários à prática docente e a sua formação permanente. Por fim, serão discutidos os Caminhos Metodológicos da pesquisa, quando serão

apresentadas as análises e as discussões alicerçadas com o método da Análise Textual Discursiva (ATD), tal como fundamentadas com os autores que foram utilizados ao longo deste trabalho e, após, serão listadas as Referências da presente investigação.

A pesquisa deve ser percebida como um reflexo do processo de investigação. Desse modo, a estrutura dos capítulos, tal como seus conteúdos, não deve ser percebidas como uma produção pronta. Trata-se de um processo em construção no qual, certamente haverá idas e vindas entre o *corpus*[2] de análise e o referencial teórico, tendo em vista a proposição de uma construção dialética.

[2] Conforme Moraes e Galiazzi (2007, p.16) "O 'corpus' da análise textual, sua matéria-prima, é constituído essencialmente de produções textuais. Os textos são entendidos como produções lingüísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em um determinado tempo e contexto. São vistos como produções que expressam discursos sobre diferentes fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos. Os documentos textuais da análise constituem significantes a partir dos quais são construídos significados relativos aos fenômenos investigados."

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: O SISTEMA “S” DE ENSINO E O MODELO CIVILIZATÓRIO CAPITALISTA

A educação qualquer que seja ela,
é sempre uma teoria do conhecimento
posta em prática.
Freire.

Faz-se necessário compreender o cenário educacional no qual o objeto de pesquisa está inserido. Para tanto, é indispensável abordar a trajetória da educação profissional no Brasil, passando-se pela criação do Sistema “S” de ensino. Para, assim, perceber o papel que a educação profissional, presente no referido sistema de ensino, desempenha predominantemente: a serviço da manutenção do modelo civilizatório vigente ou a serviço da transformação social?

2.1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: O PAPEL DO SISTEMA “S” DE ENSINO

A educação formal, no Brasil, tem sua origem com a chegada dos jesuítas durante o período colonial. Estes foram responsáveis não só pelo processo de catequese dos índios, como também pelas primeiras iniciativas de qualificação para o trabalho. Manfredi (2002) explicita que:

> “[...] os colégios e as residências dos jesuítas, sediados em alguns dos principais centros urbanos, foram os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, as “escolas-oficinas” de formação de artesãos e demais ofícios, durante o período colonial.” (p.68).

A atuação dos jesuítas intensificou-se de tal forma, que deu origem a um sistema de ensino que se disseminou, por praticamente, todo o território conquistado pelos portugueses. Esse sistema é marcado pela dualidade estrutural, a qual se faz presente ainda hoje na educação formal brasileira.

> Com os jesuítas, cuja vinda para o Brasil remonta ao início da colonização (1549), foram implantadas as bases de um sistema educacional dual, com escolas de ler, escrever e contar para as camadas populares e índios colonizados, de um lado e, de outro, colégios para as elites dominantes. Estes colégios difundiam a cultura européia, cultivada durante a Idade Média, baseada em conhecimentos formais, dogmáticos e retóricos, de caráter literário e escolástico relativamente uniformes. Este padrão de cultura tinha por objetivo proporcionar, a uma minoria, o ornamento da

> erudição livresca, que constituía o distintivo social, a legitimar os privilégios de classe. (MACHADO, 1989, p.200).

Como se pode perceber, a distinção entre uma educação para a elite e a outra para a classe trabalhadora já se faz presente na origem do sistema educacional brasileiro. Essa distinção tem como objetivo atender às exigências do modelo civilizatório capitalista, que necessita preparar os filhos dos burgueses para manterem-se como classe dirigente e os filhos dos trabalhadores para perpetuarem-se como classe dirigida, garantindo, então a manutenção do *status quo*.

Gramsci, em seus estudos, evidencia a dualidade estrutural na educação, ao afirmar que "A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais." (1999, p.33).

Com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, em 1808, transformações substanciais ocorrem na educação brasileira, com vistas a qualificar a mão de obra, a fim de satisfazer os interesses da nobreza. Criaram-se, ainda no século XIX, as primeiras casas de "educandos artífices", destinadas a:

> [...] crianças e jovens em estado de mendicância [os quais] eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária – no âmbito da leitura, da escrita, da aritmética, da álgebra elementar, da escultura, do desenho, da geometria, entre outros – e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. (MANFREDI, 2002, p. 76).

No entanto, somente no início do século XX, com o Decreto Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, são instituídas as escolas de Aprendizes e Artífices, as quais mantêm o caráter assistencialista das casas de "educandos artífices". De acordo com Manfredi (2002), no ano de 1942, por meio do Decreto Nº 4.127, de 25 de fevereiro do referido ano, essas escolas são transformadas em escolas industriais e técnicas, buscando preparar a mão de obra para o processo de industrialização. Com o intuito de atender as exigências postas, sobretudo pela dimensão econômica, foram criados o *Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial* (SENAI) e o *Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial* (SENAC), tendo, então, como intuito qualificar trabalhadores para as empresas. Desse modo, com sua missão muito bem definida, o Sistema "S" pode ser compreendido como: "[...] uma rede de educação profissional

paraestatal, organizada, gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial.” (MANFREDI, 2002, p.179). Fazem parte do Sistema “S”: no setor industrial, *Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial* (SENAI) e *Serviço Social da Indústria* (SESI); no setor agrícola, o *Serviço Nacional de Aprendizagem Rural* (SENAR); no setor de transportes, o *Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes* (SENAT) e o *Serviço Social em Transportes* (SEST) e, por fim, no setor de comércio e serviços, o *Serviço Nacional de Aprendizagem Social* do Comércio (SENAC) e o *Serviço Social do Comércio* (SESC).

O Sistema “S” foi criado nos anos 40, do século XX, no período que ficou conhecido como Era Vargas, em um cenário econômico de expansão da indústria nacional. Sendo que cada segmento foi criado para fazer frente a algumas situações pontuais, na busca pela consolidação das engrenagens que sustentavam o modelo capitalista. O SENAI, criado pelo Decreto-Lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, teve o intento de suprir a falta de mão de obra qualificada para operacionalizar a indústria. Uma vez que, por causa da Segunda Guerra Mundial, os produtos que eram importados, agora eram fabricados no Brasil, passando, então, a exigir assim a força de trabalho.

Já o Serviço Social da Indústria, em seu endereço eletrônico, afirma que (SESI, 2016):

> [...] é uma organização de direito privado, sem fins lucrativos, fundada em 1º de julho 1946, por meio do Decreto-Lei 9.403, num momento histórico de pós-guerra, no qual as políticas sociais necessitavam ser ampliadas de forma a atender as necessidades de uma sociedade mais urbana, industrializada, onde afloravam as tensões sociais e crescia a demanda por universalização de direitos como educação e saúde.

Dessa maneira, pode-se dizer que o SESI foi criado com a finalidade de “estudar, planejar e executar medidas que contribuam diretamente para o bem estar social dos trabalhadores na indústria e nas atividades assemelhadas, concorrendo para a melhoria do padrão de vida no país.” (BRASIL, 1946). Nesse sentido, tem por atribuição a prestação de serviços nas áreas de Educação e Qualidade de vida. Não esquecendo a real intenção desses serviços prestados, visando que o trabalhador produza mais e consiga gerar lucro para a instituição à qual pertence. O labutador precisa estar bem, saudável, feliz, bem como sua família. Gramsci, em seus escritos do Caderno 22, sobre Americanismo e Fordismo afirma que:

> A vida na indústria exige um aprendizado geral, um processo de adaptação psicofísica a determinadas condições de trabalho, de nutrição, de habitação, de costumes, etc., que não é algo inato, “natural”, mas exige ser adquirido, ao passo que as características urbanas adquiridas são transferidas por herança ou absorvidas no decorrer da infância e da adolescência. (2007, p.251)

O SENAC e o SESC foram criados com o propósito de intensificar o aperfeiçoamento do ensino médio e do superior nas áreas do comércio, economia e administração, por meio do incentivo à criação de escolas, visando o aumento da classe operária no setor industrial. O papel do Estado, dentro desse contexto de expansão, era preocupar-se com o bem estar dos trabalhadores bem como com sua qualificação. Mas não se pode ter uma visão ingênua a partir dessas colocações e, sim, refletir sobre o real motivo para tal incentivo: aumentar a produção, assim como o acúmulo do capital.

Surgiram o Decreto-Lei n. 8.621 e o Decreto-Lei n. 8.622, em 10 de janeiro de 1946, autorizando a Confederação Nacional do Comércio a instalar e a administrar em todo o território nacional escolas de aprendizagem dos comerciários, estabelecendo os deveres dos empregados e dos trabalhadores.

O SESC foi criado em 1946, pelo Decreto-Lei n. 9.853, de 13 de setembro, sendo a sua prioridade os problemas sociais de saúde do trabalhador, como, por exemplo, a luta contra a tuberculose nos anos de 1950. Preocupando-se também com o bem estar do trabalhador, foram criadas as colônias de férias e centros campestres. Nos anos de 1970, o SESC passou a atuar na área do esporte.

Com o término da Era Vargas, o País viveu um momento turbulento, no qual o governo de Eurico Gaspar Dutra[3] foi marcado pelo autoritarismo, proibindo, por exemplo, as eleições sindicais. Em seu último ano de mandato, aproximadamente 200[4] sindicatos trabalhistas foram postos sob intervenção governamental.

Foi então, em 1946, durante o governo Dutra, que os empresários do comércio reuniram-se no estado do Rio de Janeiro, na cidade de Teresópolis, para analisarem os problemas econômicos pelos quais o Brasil estava passando. Esse encontro foi chamado de *Conferência das Classes Produtoras do Brasil*. Resultado

---

[3] Eurico Gaspar Dutra, presidente da República Federativa do Brasil durante o período de 1946-1951.
[4] CANCIAN, Renato. **Governo Gaspar Dutra (1946-1951)**: democracia e fim do Estado Novo. 2006. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/governo-gaspar-dutra-1946-1951-democracia-e-fim-do-estado-novo.htm>. Acesso em 30 abr. 2017.

desse encontro foi a divulgação da *Carta da Paz Social*, que fazia recomendações ao governo federal brasileiro a respeito de:

> [...] medidas para atenuar a complexidade crescente das funções especializadas na área mercantil, sugerindo a intensificação e o aperfeiçoamento do ensino médio e superior de comércio, economia e administração, além do estímulo à criação de escolas. (MANFREDI, 2002, p.185).

Tal documento abrange dez temáticas, sendo elas: o estado e a ordem econômica; a elevação de nível de vida da população; a política de produção agrícola; a política de produção industrial e mineral; a política de investimentos; a energia e transportes; a política comercial; a política monetária, bancária e fiscal; a política social e trabalhista; e a política imigratória. (SESC, 2016).

É importante ressaltar que as melhorias advindas da criação da *Carta da Paz*, como uma maior qualidade de vida para o trabalhador não podem ser compreendidas como seu objetivo primeiro. A elaboração desse documento tinha claramente seu foco nas necessidades de expansão econômica e de perpetuação da concepção liberal de Estado. Dessa forma, por meio de suas diretrizes, procurava garantir um trabalhador cada vez mais disciplinado e produtivo. Assim, possibilitava-se a garantia dos avanços econômicos para o mercado de trabalho e assegurava-se a manutenção do sistema capitalista. Nesse sentido, Weinstein destaca que a Carta da Paz:

> [...] defendia o planejamento econômico e incentivo do governo à industrialização, ela prometia uma maior atenção dos patrões ao bem-estar dos operários e à justiça social, esperando em troca, uma maior preocupação dos operários com a produtividade, por meio da racionalização e aperfeiçoamentos técnicos. (2000, p.131).

Na página eletrônica do SESC, os itens da Carta da Paz estão bem claros, descrevendo que a solidez da paz social é fundada na ordem econômica. E que, principalmente, os resultados de tal paz seriam resultado da educação que se assegura aos trabalhadores, de uma vida mais propícia e prazerosa para o trabalho, elevando o padrão de vida dos labutadores. Foram, então, delineados alguns tópicos relevantes, sendo o primeiro que a ordem econômica deveria fundar-se no princípio da liberdade e no primado da iniciativa privada, com as limitações impostas pelo interesse nacional. A segunda, que o capital não deveria ser considerado apenas

utensílio produtor de lucro, contudo, principalmente, meio de expansão econômica e bem estar coletivo. A visão de trabalho, para essa comissão, era de que ele é um direito de cada indivíduo, que cada um deveria participar da vida social e seria um dever dessa comissão contribuir para o melhoramento das aptidões dos trabalhadores, garantindo-lhes um salário que lhes possibilitasse uma vida digna.

O terceiro tópico trata de que, não só por razões de solidariedade social, devia-se aumentar o poder aquisitivo da população, consolidando o mercado consumidor interno. O quarto tema tem por objetivo atender às necessidades sociais urgentes e propiciar aos trabalhadores do campo e da cidade a igualdade de oportunidades. Para tanto, os empregadores criariam um Fundo Social tendo como propósito a promoção e a execução de medidas que melhorassem, de forma contínua, o nível de vida dos empregados e, também, facilitariam os meios para seu aprimoramento cultural e profissional.

O quinto tópico refere-se ao Fundo Social que deveria ser constituído por uma contribuição de cada empresa das áreas agrícola, industrial e comercial, extraída dos lucros líquidos e de seu balanço, elevado nas condições determinadas pela legislação do imposto sobre a renda.

O sexto tema aborda a administração do Fundo Social, a qual seria organizada da maneira mais apropriada e eficiente, por meio de comissões mistas locais. Essas compostas de representantes de empregadores e empregados, propondo também que, quando possível, se destinassem aos trabalhadores os ganhos correspondentes à cota dos lucros da empresa da qual faziam parte. A forma dessa administração seria definida após reflexões entre empregadores e empregados.

O sétimo tema fala da promoção de diversas ações, como a diminuição dos custos de produção para conseguir a redução dos preços de venda, as ações educativas e assistencialistas imprescindíveis para que os trabalhadores não fossem afetados pela racionalização da produção, que poderia prejudicá-los. Assim como para assegurar também o desenvolvimento do indivíduo em todos os sentidos compatíveis com o bem comum. Da mesma forma, seriam instituídos prêmios para as iniciativas dos trabalhadores que fossem dedicados ao aperfeiçoamento da técnica de produção e à maior expansão do bem estar do empregado. E, por fim, deveria ser estimulada a cooperação no desenvolvimento e melhoramento do ensino

profissional, para que se tornasse viável subsidiar e usufruir as descobertas das aptidões profissionais e artísticas dos trabalhadores.

O oitavo tema abordado na Carta da Paz Social foi que os empregados deveriam concentrar seus esforços na melhoria da produção e da colaboração, de maneira a oferecer ações para: reduzir a instabilidade e a falta de assiduidade no trabalho; evitar desentendimentos que afetassem um ambiente amistoso de trabalho tanto dos trabalhadores entre si, quanto entre empregado e empregador, para que prevalecesse a cordialidade entre patrão e empregado e entre os empregados; zelar pelas instalações físicas das empresas e dos instrumentos de trabalho; cooperar para que se estabelecesse certa disciplina nas execuções de tarefas no ambiente de trabalho; aperfeiçoar os conhecimentos técnicos, por meio da frequência aos cursos técnicos do SENAI e SENAC e de outras entidades; e incentivar sempre a produção individual.

O nono item apresentado considerava que tanto os empregados como os empregadores deveriam cooperar para que os desacordos fossem resolvidos nas comissões mistas sindicais regionais, e para que quaisquer direitos fossem reivindicados, por meios tranquilos, sendo condenáveis todos os recursos à violência. (SENAC, 2016).

O penúltimo assunto apresentado nessa carta disserta, também, sobre a questão dos empregados e empregadores fazerem o Estado perceber a necessidade das seguintes providências: o combate à inflação, tentando reduzir seus efeitos e extinguindo suas causas; a extinção das organizações públicas que concorressem para elevar o custo de vida combatendo-se, igualmente, as ações que pudessem produzir a suba dos preços dos bens essenciais; a redução dos impostos sobre os alimentos, para aumento da produção e, consequentemente, a melhoria da alimentação da população; a abolição ou a redução substancial dos impostos, taxas que incidissem, a qualquer título, sobre a locação e a compra da residência do trabalhador urbano e da pequena propriedade rural, aumentando as disposições legais de proteção à habitação popular; a modificação do sistema administrativo vigente nos institutos de Previdência Social, assegurando, dessa forma, a participação efetiva dos seus contribuintes e o real preenchimento de suas finalidades; garantia de medidas de independência aos sindicatos, dando ampla autonomia para as escolhas de seus dirigentes e para a administração dos fundos

sociais, sem prejuízo do Estado; finalmente, a concretização de direitos e garantias que lhes conferissem o cumprimento da legislação do trabalho em vigor.

A última temática abordada na Carta faz referência à criação de uma Comissão Executiva Central de empregadores e empregados, a qual seria responsável por executar o programa estabelecido no encontro, gerando os meios adequados, práticos e eficientes para a execução.

Como comentado anteriormente, de acordo com Weinstein (2000), a criação da Carta da Paz era voltada para os interesses industriais, ou seja, para o crescimento ordenado da indústria; pois, naquela época, atenderia à demanda do mercado de trabalho e aos interesses econômicos. Para que esse desenvolvimento ocorresse, eram necessários mão de obra qualificada e trabalhadores disciplinados, o que aumentaria a produção. Se analisadas as temáticas que compõem a Carta da Paz, percebe-se que são baseadas em princípios liberais.

Entende-se o liberalismo como uma doutrina que defende a liberdade política e econômica, sendo alicerçado na diminuição do controle do Estado na economia e na vida dos indivíduos. Nesse sentido, “[...] o liberalismo constitui uma ideologia que justifica e racionaliza os interesses do capital, servindo, dessa maneira, de sustentação e organização das sociedades capitalistas.” (SANTANA, 2007, p.89). Portanto, os princípios liberais são balizados pelo capitalismo, no qual alguns detêm maior riqueza enquanto a maioria é obrigada a vender sua força de trabalho para assim tentar obter uma vida digna. E o Estado, diante desse cenário, acaba limitando-se à não-intervenção ante de tantas diferenças sociais, deixando de ser responsável pelas mais diversas áreas, tais como: sociais, artísticas, educacionais e de saúde, cujos profissionais possuem as mais variadas formações. E esses mesmos profissionais, muitas vezes sindicalizados, passam a valorizar a democratização dos bens sociais e culturais, lutando por um Estado mais comprometido com o desenvolvimento social.

Cabe salientar que a organização e a gestão do Sistema “S” são mantidas com recursos públicos, mas gerenciadas por entidades sindicais empresariais. Cada “S” tem suas especificidades, organizacionalmente possui órgãos normativos, consultivos e de supervisão: os Conselhos Nacionais, Conselhos Regionais e Conselhos Fiscais. Órgãos executivos e administrativos: Departamento Nacional, Departamento Regional ou Secretarias Executivas. Os conselhos e departamentos regionais são organismos estaduais e estão ligados aos respectivos órgãos centrais.

As receitas do SENAI e do SENAC são similares, seus recursos provêm da contribuição fiscal de 1% (um por cento) sobre o total da folha de pagamento mensal das empresas, e o repasse é realizado mensalmente. O SESI, no SESC e no SENAT têm seus recursos provenientes da contribuição compulsória de 1,5% sobre a folha de pagamento das empresas contribuintes do respectivo "*S*" de formação profissional[5]. (MANFREDI, 2002).

O SESI e o SENAI possuem adicional de contribuição para as empresas com 500 ou mais funcionários. Já, o SENAR tem seus recursos provenientes da contribuição de 2,5% sobre o valor do faturamento. Seu índice é superior, pois esse subsídio é destinado ao pagamento de programas sociais, além de também receber recursos do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), arrecadados mediante folha de pagamento. (MANFREDI, 2002).

Em relação à autonomia de gestão, existem diferenças no Sistema "S". O SENAI, por exemplo, adota o sistema de gestão mais centralizado, impossibilitando às escolas e às unidades operacionais decidirem sobre questões administrativas e financeiras. No SENAC, existe autonomia, já que apresenta a busca de receita própria mediante cobrança de produtos e serviços.

A logística dessas arrecadações se dá da seguinte forma: o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) retém 1% do valor arrecadado para cobrir as despesas operacionais, o restante é destinado, em sua maior parte, para o departamento regional. A arrecadação é destinada também para o departamento nacional, a confederação e a federação do respectivo "S".

Em relação à estrutura física da formação profissional, o sistema "S" atua com as mais diversas atividades, nas mais variadas áreas.

No SENAI, existem centros de tecnologia, escolas, centros de treinamentos, unidades móveis que se deslocam para o fornecimento de serviços à comunidade e atendimento nas áreas médica, social, de recreação, de lazer e cultural. A unidade da cidade de Pelotas/RS possui cursos nas áreas de Usinagem, Soldagem e Eletricidade, Alimentação, Construção Civil, Gestão e Segurança do Trabalho. A instituição desenvolve, igualmente, serviços técnicos e tecnológicos para atendimento ao setor industrial de sua área de atuação.

---

[5] As empresas de transporte de passageiros/cargas têm seus recursos provenientes também de vendas de pneus, inclusive sobre os trabalhadores autônomos.

O SENAC conta com: unidades móveis como carros, caminhões, furgões, embarcações fluviais, que se deslocam para a realização de ações à comunidade. Possui, ainda, centros de tecnologia, escolas, centros de treinamentos, mantidos mediante convênios com as entidades contribuintes ou com recursos próprios. Além dos estabelecimentos-escolas, onde se prestam serviços e formação profissional, como hotéis, restaurantes, cabeleireiros, etc. A cidade de Pelotas/RS conta com uma unidade com esse modelo, ao mesmo tempo em que disponibiliza os cursos de manicure, de massagem, de gastronomia, entre outros. Compete mencionar que são oferecidos esses serviços à população de forma gratuita. No caso da Faculdade SENAC Pelotas, esta oferece ações por meio do setor de qualidade aliado a outros setores da instituição em que são realizadas diversas atividades como, por exemplo, oficina de reciclagem de materiais, contação de histórias, palestras com temáticas dos eixos nos quais a faculdade atua.

O SEST/SENAT oferece postos de atendimento ao trabalhador, nas áreas médica e de formação profissional, estendendo-se ao longo das rodovias. De acordo com o afirmado em seu endereço eletrônico, a instituição tem como objetivo:

> Articular as ações de desenvolvimento profissional e promoção social em um ambiente favorável às práticas educativas e com espaços, ferramentas e tecnologias dedicados ao conhecimento e à qualificação, contribuindo para o aumento da produtividade, da competitividade e do fortalecimento do setor de transporte brasileiro. (2016).

Segundo registrado em seu endereço eletrônico,[6] possui a visão de: “Ser referência no setor de transporte pelos serviços prestados nas áreas de desenvolvimento profissional e de promoção social.” E como missão: “Promover a melhoria da qualidade de vida e o desenvolvimento profissional dos trabalhadores do setor de transporte e seus dependentes, com responsabilidade socioambiental.” Seus valores são: respeito, comprometimento, trabalho em equipe, sustentabilidade, responsabilidade socioambiental, transparência, ética, orientação para resultados.

E, no SESC, são oferecidas atividades nas áreas de cultura, saúde, educação e lazer. Essas atividades exemplificadas, nas artes plásticas, são levadas à comunidade exposições artísticas. Têm-se, também, atividades como cinema, peças teatrais, acesso às bibliotecas e ações de promoção à leitura.

---

[6] SEST. SENAT. 2016. Disponível em: <http://www.sestsenat.org.br/Paginas/conheca-o-sest-senat>. Acesso em: 10 set. 2016.

Na área musical, pode-se citar o exemplo do Festival Internacional de Música, que se realiza na cidade de Pelotas/RS. As atividades do festival são divididas em dois eixos: pedagógico, cujas ações são direcionadas aos profissionais da música, e as atividades socioculturais, com programações de concertos e espetáculos variados oferecidos, de forma gratuita, para a comunidade. Esse evento ocorre anualmente, sendo uma espécie de grande interação musical, em que alunos e educadores, brasileiros e estrangeiros realizam oficinas, concertos, shows para e com a população pelotense, durante onze dias.

Em relação à saúde, a instituição disponibiliza serviços nas áreas de nutrição, assistência odontológica e educação em saúde. Ainda, cabe destacar que, quanto ao lazer, a instituição possui colônia de férias, hotéis próprios e conveniados em todo o território nacional.

No tópico a seguir, será abordado o tema do SENAC/RS, acerca de sua criação, seus objetivos, missão, visão, seus princípios, buscando a contextualização da pesquisa.

2.2 SENAC/RS

Antes de discorrer sobre o SENAC/RS, faz-se necessário salientar que os dados aqui trazidos, em sua grande maioria, têm sua origem nos documentos elaborados pelo próprio SENAC/RS. Dessa forma, torna-se premente que se tenha claro um olhar crítico, capaz de perceber os pressupostos que lhes dão sustentação. Como, já explicitado, não compete aqui uma leitura ingênua, mas sim uma leitura contextualizada com o momento econômico, social e político em questão, tendo presente que a criação do sistema “S”. Como discutido, o sistema tem como objetivo maior, contribuir para a manutenção e aperfeiçoamento do bloco histórico capitalista, por meio de mecanismos e estratégias que não só qualifiquem o trabalhador em consonância com as necessidades do mercado de trabalho, não obstante, também forneçam a ele condições mínimas de qualidade de vida, propiciando condições favoráveis para que a acumulação de capital pela elite seja garantida e ampliada.

Dentro dessa mesma lógica, o *Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial* (SENAC) foi fundado em 10 de janeiro de 1946. É uma instituição de educação profissional, com o objetivo de colaborar na difusão e aperfeiçoamento do ensino

profissional no setor terciário[7]. De acordo com o conteúdo apresentado no endereço eletrônico institucional[8], no Rio Grande do Sul, o SENAC foi instalado em 13 de setembro do mesmo ano.

A instituição, de acordo com seu Plano de Ação para o ano de 2016, tem como missão: educar para o trabalho em atividades do comércio de bens, serviços e turismo e, como visão ser a instituição brasileira que oferece as melhores soluções em educação profissional, reconhecida pelas empresas. O SENAC/RS faz parte da Federação do Comércio de Bens e Serviços do Rio Grande do Sul, a Fecomércio/RS.

Os ideais defendidos pela Fecomércio são: gestão pública eficaz, racionalização dos impostos, fortalecimento da representatividade, modernização da relação capital e trabalho, fomento ao empreendedorismo, formalização e longevidade.

Os princípios do SENAC/RS são: a busca de harmonia em contribuição na organização e em todas as relações; a consciência em ação para que se faça tudo conscientemente, praticando a empatia com todos os que poderão ser afetados pelas decisões tomadas; a transparência, porque se deve ser verdadeiro e prezar pela verdade; a responsabilidade pelo todo, tendo como ideia a responsabilidade dividida; pró-soluções, devendo os olhares ser voltados para o construtivo, o preventivo e o inovador; o equilíbrio de interesses para que haja uma hierarquia e nela haja diálogo e decisões tomadas a partir de reflexões e análises; o respeito à diversidade, uma vez que todas as pessoas devem ser tratadas com igualdade, dignidade e imparcialidade e sustentabilidade, pois deve-se pensar de forma sustentável, contribuindo, assim, para a manutenção das futuras gerações.

A política de gestão da qualidade do SENAC/RS tem como objetivos: “desenvolver as competências dos colaboradores, prover os recursos necessários,

---

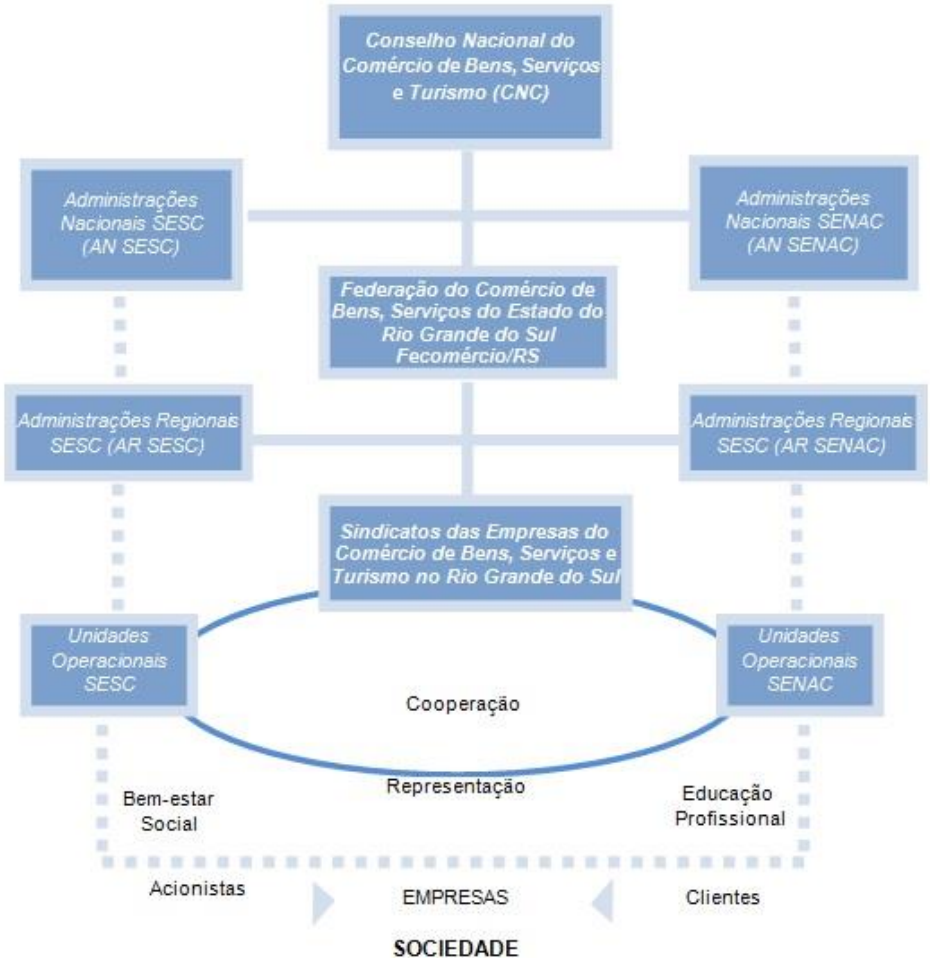
[7] De acordo com Freitas, o setor primário é uma atividade produtiva que está ligada ao desenvolvimento da agricultura, pecuária e ao extrativismo. O setor secundário atua no sistema industrial, abrangendo a produção de máquinas e equipamentos, a produção de bens de consumo, construção civil e geração de energia. E por fim o setor terciário está diretamente ligado à prestação de serviços e ao comércio em geral. FREITAS, Eduardo de. **Setores da Economia**. *Brasil Escola*. Disponível em <http://brasilescola.uol.com.br/geografia/setores-economia.htm>. Acesso em 07 de outubro de 2017.

[8] SENAC. 2016. Disponível em: <http://www.senacrs.com.br/institucional_historico.asp>. Acesso em: 10 set.2016.

praticar um sistema de gestão de excelência, satisfazer os clientes e atuar de forma sustentável.”[9]

Segundo as informações do endereço eletrônico institucional[10], para trabalhar de forma sustentável, o SENAC/RS adota uma política socioambiental utilizando, para sua atuação, ferramentas de gestão, sendo elas: Fundação Nacional da Qualidade (FNQ), Programa Gaúcho da Qualidade e Produtividade (PGQP) e ISO 9001 (*International Organization for Standardization*). Essas ferramentas, de acordo com o Plano de Ação (2016), auxiliam o SENAC/RS a zelar pelo equilíbrio entre crescimento econômico, desenvolvimento social e preservação ambiental. Além disso, o SENAC/RS oferece às empresas ações de capacitação, assessoria e consultoria. A entidade faz parte de uma estrutura organizada da seguinte maneira:

Figura 1 – Visão Sistêmica



Fonte: SENAC, 2016.

[9] Política da Qualidade. Disponível em: <http://www.senacrs.com.br/institucional_qualidade.asp>. Acesso em: 2 maio 2017.
[10] Política da Qualidade. Disponível em: <http://www.senacrs.com.br/institucional_qualidade.asp>. Acesso em: 2 maio 2017.

Como comentado anteriormente, o Sistema “S” possui órgãos normativos, consultivos e de supervisão: os Conselhos Nacionais, Conselhos Regionais e Conselhos Fiscais. Os órgãos executivos e administrativos são o Departamento Nacional, o Departamento Regional ou Secretarias Executivas. Os conselhos e departamentos regionais são organismos estaduais e estão ligados aos respectivos órgãos centrais.

A estrutura organizacional do SENAC/RS está definida a partir do foco do cliente no mercado de trabalho. As unidades educacionais, que mantêm relacionamento direto com os clientes, recebem apoio dos diversos núcleos do Departamento Regional, o qual mantém contato com as partes interessadas.

O SENAC/RS disponibiliza educação desde o curso Menor Aprendiz à Pós-Graduação *lato senso*. Atualmente, a entidade conta com duas faculdades: a Faculdade SENAC Porto Alegre e a Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, além de 40 escolas de educação profissional espalhadas pelo estado e 20 Balcões[11] SESC/SENAC. Ao total são 60 postos de atendimento que possibilitam ao SENAC atender a todos os 497 municípios gaúchos[12].

O SENAC/RS desenvolve um Programa SENAC de Gratuidade (PSG), que é um acordo entre o SENAC e o Governo Federal, vigente desde o ano de 2008. O PSG oferece cursos de Aprendizagem, cursos de nível técnico, qualificação técnica, cursos de capacitação e aperfeiçoamento, totalizando mais de vinte mil alunos atendidos gratuitamente nas unidades educacionais do Estado. Para ingressar nesse programa, os candidatos deverão atender aos seguintes critérios: baixa renda, na condição de alunos matriculados ou egressos da educação básica e trabalhadores – empregados ou desempregados – priorizando-se aqueles que satisfizerem as duas condições (aluno e trabalhador). Além disso, a instituição desenvolve diversos projetos sociais em parceria com empresas e organizações não-governamentais (ONGs).

Uma análise contextualizada das ofertas do SENAC vem ratificar a lógica de manutenção e aperfeiçoamento do capitalismo, visto que os “benefícios” ofertados

---

[11] De acordo com o conteúdo do endereço eletrônico do SENAC: “Os Balcões de atendimento são extensões das Unidades Educacionais do Senac e das Unidades Operacionais do Sesc. O objetivo dos postos de atendimento é proporcionar aos comerciários um meio para a utilização de produtos e serviços das entidades, como também estimular parcerias para a realização de atividades ligadas ao Senac e ao Sesc.” Disponível em: <http://www.senacrs.com.br/contato_balcoes.asp.> . Acesso em: 20 maio 2017.

[12] Tais informações foram embasadas no conteúdo apresentado no endereço eletrônico da instituição.

aos trabalhadores têm como propósito: o aumento da produção e, por sua vez, a ampliação do capital. Com a mão de obra qualificada e o cuidado do bem estar do trabalhador, fica evidente que essas ações atendem ao modelo de produção vigente, o sistema capitalista, em que, quanto mais o trabalhador produz, mais capital é acumulado.

No próximo item, será abordado o Ensino Superior no SENAC/RS, revelando as circunstâncias da criação legal das unidades que disponibilizam os cursos de graduação.

2.3 ENSINO SUPERIOR NO SENAC

Para o entendimento da educação superior no SENAC/RS, é importante descrever a conjuntura da qual a entidade faz parte. O modelo pedagógico da referida entidade é baseado na apropriação de competências. Segundo o manual do estudante (2016)[13] da instituição, tal referência pedagógica "[...] contribui para o desenvolvimento da capacidade do indivíduo em articular conhecimentos, habilidades e atitudes, bem como agir, intervir e decidir em situações nem sempre previstas e previsíveis, dentro e fora do mundo do trabalho."

As Faculdades SENAC são instituições de Ensino Superior especializadas em Educação Profissional de graduação e pós-graduação *lato senso*. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, essas faculdades possuem a finalidade de:

> [...] formar e qualificar profissionais, nos vários níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia e realizar pesquisa e desenvolvimento de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos da sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada. (BRASIL, 1997).

A Faculdade SENAC Porto Alegre, credenciada pela Portaria do Ministério da Educação (MEC), nº269, publicada no Diário Oficial da União de 22/01/2004 e recredenciada pela Portaria MEC nº705, de 14/07/2015, oferece treze Cursos Superiores de Tecnologia e dois de Bacharelado, sendo eles:

[13] Documento disponível no endereço eletrônico da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas e no endereço eletrônico da Faculdade SENAC Porto Alegre, o qual contém informações referentes ao histórico, administração e Projeto Político Pedagógico.

- Curso Superior de Tecnologia em Marketing. Renovado reconhecimento pela Portaria nº 705, de 18 de dezembro de 2013;
- Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Renovado Reconhecimento pela Portaria nº 1.094, de 24 de dezembro de 2015;
- Curso Superior de Tecnologia em Hotelaria. Reconhecido pela Portaria nº 102, de 21 de fevereiro de 2011;
- Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos. Reconhecido pela Portaria nº 705, de 18 de dezembro de 2013;
- Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira. Reconhecido pela Portaria nº 705, de 18 de dezembro de 2013;
- Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores. Renovado Reconhecimento pela Portaria nº 1.094, de 24 de dezembro de 2015;
- Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda. Reconhecido pela Portaria nº 300, de 27 de dezembro de 2012;
- Curso Superior de Tecnologia em Produção Multimídia. Reconhecido pela Portaria nº 68, de 29 de janeiro de 2015;
- Curso Superior de Tecnologia em Comércio Exterior. Reconhecido pela Portaria nº 546, de 12 de setembro de 2014;
- Curso Superior de Tecnologia em Logística. Autorizado pela Resolução SENAC/AR/RS nº 014/2014, de 15 de setembro de 2015;
- Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet. Autorizado pela Resolução SENAC/AR/RS nº 034/2015, de 11 de agosto de 2015;
- Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais. Autorizado pela Resolução SENAC/AR/RS nº 042/2015, de 13 de novembro de 2015;
- Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial. Autorizado pela Resolução SENAC/AR/RS nº 043/2015, de 13 de novembro de 2015;
- Bacharelado em Administração. Renovado Reconhecimento pela Portaria nº 695, de 17 de novembro de 2014;
- Bacharelado em Ciências Contábeis. Autorizado pela Portaria nº 268, de 27 de março de 2015.

A Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas é credenciada por meio da Portaria Ministerial n.3.071, de 01/10/2004, publicada no Diário Oficial da União de 04/10/2004, Seção 1, página 13, oferecendo quatro Cursos Superiores de Tecnologia: Análise e Desenvolvimento de Sistemas, bem como Marketing, os quais tiveram início em 01/03/2005; Redes de Computadores e Processos Gerenciais, com início em 03/08/2009. Seu recredenciamento foi obtido através da Portaria MEC nº 208, de 08/04/2016.

Pelo que foi explicitado até o momento, tem-se claro que o Sistema “S” foi criado e se organiza com o objetivo de dar aporte às necessidades do modelo civilizatório capitalista, tendo o liberalismo por base. No entanto, faz-se necessário ressaltar que o Sistema “S” de Ensino é formado por profissionais oriundos das mais variadas áreas e formações. Por conseguinte, constituído com as mais diversas concepções de mundo. Assim, é necessário, segundo Manfredi (2002):

> [...] ter muito mais cautela para afirmar que Senai, Sesi, Senac e Sesc constituem hoje, simplesmente aparatos ideológicos a serviço do empresariado. São, como todos os outros sistemas educativos, palco de contradições, de tensões e de lutas internas, em que diferentes visões de mundo, de sociedade e de educação se defrontam. (p.188).

Portanto, a importância da discussão acerca da ambiguidade institucional do Sistema “S” torna premente que se avance na investigação. Compreendendo o papel que a educação profissional, presente no Sistema “S” de ensino, desempenha predominantemente, isto é, se está a serviço da manutenção do modelo civilizatório vigente ou a serviço da transformação social. Para tal, acredita-se oportuno enfocar a categoria trabalho em Marx.

2.4 A CATEGORIA TRABALHO

Com o intuito de apreender o universo em que objeto de pesquisa está inserido, Educação e Trabalho, faz-se oportuno adentrar no estudo da categoria trabalho, a qual se estabelece como fundante para a teoria marxista.

Em se tratando da categoria “trabalho”, Konder (1999) expressa que, antes de Marx, outro filósofo alemão que merece destaque é George Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), o qual possuía a crença de que o tema central da filosofia era a

questão do ser, e não a do conhecimento. Hegel defendia que o indivíduo é um ser ativo e, dessa forma, interfere continuamente na realidade. Partindo desta premissa, para Hegel:

> [...] o *trabalho* é a mola que impulsiona o desenvolvimento humano; é no *trabalho* que o homem se produz a si mesmo; o *trabalho* é o núcleo a partir do qual podem ser compreendidas as formas complicadas da atividade criadora do sujeito humano. No *trabalho* se encontra tanto a resistência do objeto (que nunca pode ser ignorada) como poder do sujeito, a capacidade que o sujeito tem de encaminhar, com habilidade e persistência, uma superação dessa resistência. (KONDER, 2008, p.23-24).

A partir das reflexões de Hegel, foi possível pensar que, se não fosse o trabalho, não haveria o vínculo sujeito-objeto. Assim, o homem modifica a natureza em seu favor, gerando nele sua emancipação. Mas, sendo o filósofo alemão idealista, sua ênfase à categoria trabalho se deu no aspecto intelectual, desconsiderando o trabalho físico. Marx comungou com Hegel quanto à ideia da importância do trabalho, porém sua ênfase foi divergente, acreditava que o trabalho físico, também, merecia atenção. Afirmando que: “[...] o ideal não é nada mais que o material transposto para a cabeça do homem e por ela interpretado.” (1983, p. 20). Sustentou que:

> O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (MARX, 2013, p.326-327).

Na percepção marxiana, o trabalho gera para o homem a oportunidade de ir além da natureza genuína, porque mesmo pertencente a ela, também a modifica. Nesse sentido, Konder corrobora ao referir que: “O trabalho – admite Marx – é a atividade pela qual o homem domina as forças naturais, humaniza a natureza; é a atividade pela qual o homem se cria a si mesmo.” (2008, p.29). A partir dessa interação, o homem explora a natureza para sua subsistência, construindo, desse modo, sua índole social e histórica. Portando, nesse sentido, o trabalho é humanizador. Ainda nas palavras de Marx:

> O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e terna de efetivar o intercâmbio material entre homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana. (1982, p.50)

Percebe-se que, na evolução da relação entre homem e trabalho, constituiu-se a divisão social do trabalho. Assim, quando o sujeito foi expropriado dos meios de produção, precisou vender sua força de trabalho, tornando-se mercadoria. Ao vender sua força de trabalho, o indivíduo acaba tornando-se refém da sociedade capitalista, pois vive submisso ao objeto fruto de sua produção. Consequentemente, se o trabalho pode ser compreendido em seu caráter humanizador dentro do sistema capitalista, aquele, o trabalho, traz consigo a alienação, visto que o trabalho que o homem produz já não lhe pertence. Marx e Engels elucidam tal questão ao afirmarem que:

> A divisão do trabalho implica igualmente a divisão das condições de trabalho, instrumentos e materiais e, com essa divisão, a fragmentação do capital acumulado entre diversos proprietários; por conseguinte, implica também a separação entre capital e trabalho, assim como entre diversas formas da propriedade. Quanto mais aperfeiçoada estiver a divisão do trabalho, maior é a acumulação e mais acentuada é essa separação O próprio trabalho só pode subsistir à custa dessa separação. [...] Chegamos, pois ao ponto - de os indivíduos se verem obrigados a apropriarem-se da totalidade das forças produtivas existentes, não apenas para conseguirem manifestar o seu eu, mas, sobretudo para assegurar a sua existência. (2007, p.55-56)

Nessa mesma linha de pensamento, Gadotti (2001) refere-se a Marx no sentido de que este acreditava que o indivíduo não é um ser acabado. Então, constitui-se homem quando:

> 1 – o homem produz-se a si mesmo, determina-se, ao se colocar como um ser em transformação, como ser da práxis;
> 2 – a realização do homem como atividade dele próprio só pode ter lugar na história. A *mediação* necessária para a realização do homem é a realidade material. (p.45).

Dessa forma, o homem evoluirá na sua totalidade quando a alienação for suprimida e a luta de classes for superada. Logo, Marx conclui que, na divisão social do trabalho, pela propriedade privada se cria um sentimento de estranheza entre o trabalhador e o trabalho, a chamada alienação.

A partir dessa compreensão do trabalho, retoma-se o papel desempenhado pelo Sistema “S” de ensino, sobretudo, pelo SENAC, foco desta pesquisa. Assim,

questiona-se: que tipo de formação é ofertada à classe-que-vive-do-trabalho? Uma formação que está a serviço da manutenção do modelo civilizatório capitalista ou uma formação que está a serviço da transformação social? Questiona-se, ainda: qual o papel que o educador desempenha em tal processo?

No intuito de aprofundar tais questões, traz-se aqui, a contribuição de Gadotti, o qual destaca outro aspecto do pensamento de Marx: "[...] educador e educando educam-se juntos na 'práxis revolucionária', por intermédio do mundo que transformam. Essa práxis deve ser entendida como 'trabalho social' ou simplesmente como 'trabalho'". (2001, p.45). E, com essa apreensão, fica evidente que a maneira com que os sujeitos demonstram suas vivências reflete o que são realmente. Portanto, o indivíduo é o que ele exerce socialmente.

E, para abordar a relação entre trabalho e educação, mostra-se pertinente o que Manfredi discorre sobre essa questão:

> As visões e representações sobre o trabalho, sobre as profissões e sobre sua relação com a escolarização são, na atualidade, muito variadas. O termo "trabalho" normalmente vem associado à idéia de emprego, ou seja, de atividade remunerada. Às relações entre trabalho e escola, por sua vez, expressam visões ambíguas e idealizadas. (2002, p.31).

Percebe-se que as relações entre trabalho e escola estão inseridas em um contexto dual, pois, ao mesmo tempo em que parte do sistema de ensino busca formar um educando pronto para enfrentar o mercado de trabalho dentro de uma lógica capitalista. A concepção de formação integral pretende desenvolver a criticidade e sua criatividade, no intuito da construção de um novo modelo societário. Manfredi corrobora que:

> [...] a educação *no* e *para* o trabalho é um processo complexo de socialização e aculturação de jovens e adultos nos espaços de trabalho, entrecruzando-se com as aprendizagens em outros espaços socioculturais: bairro, escola, família, sindicato, partido, movimentos sociais e políticos, além de diferentes momentos de vida de cada sujeito-trabalhador. Trata-se de processos de aprendizagem multifacetados, mediados por relações de historicidade entre sujeitos, contextos e tempos. (2002, p.54).

Assim sendo, a escola é palco desse cruzamento que Manfredi descreve, lugar no qual os jovens e adultos trocam, compartilham vivências e aprendizagens. Contudo é preciso lembrar que o sistema civilizatório vigente não é justo e, desse modo, não expõe os sujeitos às mesmas condições de vida, ao mesmo acesso à educação.

Relacionando com o contexto no qual o objeto de pesquisa está inserido, pode-se afirmar que o SENAC faz parte de um sistema de ensino complexo. Visto que se entende como uma instituição que prepara o indivíduo para o ingresso no mercado de trabalho ou qualifica o sujeito que já está no mercado de trabalho. Kuenzer comenta sobre a falsa linearidade entre educação e emprego:

> [...] quando nos atemos à concepção de trabalho enquanto produção de mercadoria, a justificar a educação na perspectiva do investimento, agora não mais social, mas individual, como condição de empregabilidade, que expressa poder para competir em um mercado com oportunidades cada vez mais escassas. (1998, p.69).

Os diversos aspectos abordados neste capítulo desvelam que o Sistema “S”, já em sua origem está vinculado aos pressupostos do modelo civilizatório capitalista, tendo, no atendimento às necessidades do mercado, sua principal função. No entanto, mesmo que se tenha claro que, predominantemente, o Sistema “S” tenha historicamente seu papel vinculado à manutenção do modelo civilizatório, acredita-se na possibilidade deste, de modo especial no SENAC, foco da presente pesquisa, contribuir para a transformação social. Para tal, faz-se necessário compreender as “brechas”, isto é, as oportunidades que podem ser forjadas para a construção de uma nova sociedade.

Neste sentido, no próximo capítulo, para dar continuidade à fundamentação desse estudo, buscar-se-ão, nas contribuições de Antonio Gramsci subsídios que permitam um olhar sobre as possibilidades de transformação, social.

3 DESCOBRINDO A ESSÊNCIA DO PENSAMENTO EM GRAMSCI: PRIMEIROS PASSSOS RUMO À TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

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

Na epígrafe que inicia o presente capítulo, as palavras de Gramsci são sobre os indiferentes, pois a pesquisadora acredita que "viver significa tomar partido", em razão de que a indiferença está presente no mundo de forma cruel e injusta. Partilha-se aqui da concepção gramsciana de que "[...] não devo desperdiçar a minha compaixão, que não posso repartir com eles as minhas lágrimas. Sou militante, estou vivo, sinto nas consciências viris dos que estão comigo pulsar a atividade da cidade futura que estamos a construir." [14] Assim, com a presente investigação, surge a necessidade de contribuir, de alguma forma, para uma transformação social, alicerçada também no "otimismo da vontade", no qual se buscam ações concretas, inteligentes, que se destinam à modificação da realidade existente.

Com base na compreensão do contexto no qual a pesquisa está inserida, apreendendo as relações que abarcam a categoria trabalho, o presente capítulo traz reflexões alicerçadas sobre os estudos de Antonio Gramsci. Pensador italiano que desvenda e propõe um projeto de transformação social, com vistas à construção de uma sociedade que traga em seu cerne, a vontade coletiva ético-política como princípio, superando, dessa maneira, a grande polarização entre uma minoria que detém grande parte das riquezas e uma grande massa proletária que vive de migalhas.

Em seus estudos carcerários, Gramsci se propõe à construção de uma teoria da revolução do proletariado, pretendendo superar a consolidação do bloco histórico capitalista que se estrutura a partir da hegemonia da burguesia, efetivada no final do século XIX e início do século XX. Gramsci se detém a analisar a lógica da produção

---

[14] GRAMSCI, Antonio. La Città Futura. 1917. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/gramsci/1917/02/11.htm>. Acesso em: 14 ago. 2017.

material que se instaura com o fordismo[15], percebendo que esta, para se consolidar, organiza-se a partir de estratégias que estão para além das questões econômicas, englobando o complexo superestrutural. O pensamento gramsciano, sobretudo a sua Teoria do Estado Ampliado,[16] será foco deste capítulo.

3.1 A VIDA E O CONHECIMENTO FAZEM UM REVOLUCIONÁRIO

Antes de adentrar na teoria gramsciana, torna-se premente trazer aqui uma breve exposição sobre a biografia de Antonio Gramsci. Isso, porque a trajetória de vida auxilia o pesquisador a compreender suas proposições teóricas devido a sua coerência. O pensador italiano nasceu no dia 22 de janeiro de 1891, em Ales na Sardenha, uma das regiões mais subdesenvolvidas da Itália. Logo, tem a vivência, desde a infância, das condições difíceis de vida das classes menos favorecidas de seu país.

Uma passagem marcante na vida de Gramsci diz respeito ao fato de precisar abandonar seus estudos, apesar de ter sido aprovado nos exames para cursar o ginásio, em virtude da precariedade financeira de sua família. Destarte, foi obrigado a trabalhar, dez horas por dia, no cartório de Ghilarza[17], no qual carregava pastas de processos, muitas vezes, mais pesadas do que ele. A partir desse fato, Gramsci passa a se sentir incomodado, percebendo que somente quem possui condições financeiras favoráveis pode continuar frequentando a escola, mesmo não sendo merecedor e quem não tem recursos fica impossibilitado. Tal constatação desperta no jovem sardo um sentimento de rebelião e de indignação. (SIMIONATTO, 2011).

De acordo com Coutinho (1989), graças aos esforços de sua mãe e de suas irmãs, Gramsci, após dois anos sem frequentar a escola, no ano de 1908, conclui o ginásio. Nessa época, teve contato pela primeira vez com a imprensa socialista, por intermédio de seu irmão mais velho, Gennaro, o qual lhe enviava com frequência o

---

[15] A expressão “fordismo” refere-se, de acordo com Antunes à “[...] linha de montagem em série e padronização e produção em larga escala de um artigo, o automóvel, que, até então, constituía-se como um produto de elite.” (2017, p.35). Criada por Henry Ford (1863-1947).

[16] A expressão “Estado Ampliado”, utilizada para referir-se à teoria construída por Gramsci, é uma expressão empregada por alguns de seus estudiosos. Um maior aprofundamento no emprego desse termo pode ser feito a partir do entendimento de Coutinho (1989), o qual expõe que Gramsci comenta sua descoberta em uma carta escrita para Tatiana, sua cunhada, em 1931. Evidencia que o Estado, como definição ampla, possui duas esferas: a sociedade civil e a sociedade política.

[17] Ghilarza é uma cidade italiana da região da Sardenha, na província de Oristano.

Avanti!, que consistia num jornal que tinha como foco central o Partido Socialista Italiano, do qual Gramsci, mais tarde foi um dos redatores.

Para dar seguimento a seus estudos, Gramsci decide morar com seu irmão Gennaro na cidade de Cagliari, capital da Sardenha. Gennaro, que retornara de Turim, assume o cargo de tesoureiro da Câmara do Trabalho, o que permitiu a Gramsci acompanhar reuniões do movimento socialista local. Coutinho (1989) ressalta que o aprendizado intelectual do pensador sardo não teve início em 1914, ano no qual ingressara em uma organização juvenil do Partido Socialista, ainda estudante universitário de Turim[18]. Todavia, com as situações de exclusão e injustiças por ele vivenciadas desde a infância, as quais deram origem a um sentimento de revolta contra as dificuldades sociais e a discriminação regionalista, sentimento esse que passa a ser aprimorado pela compreensão da lógica capitalista.

Esse mesmo autor (1989) descreve que a compreensão regionalista aflorada no pensador italiano foi lapidada ao longo de sua trajetória de vida. Nessa época, os movimentos socialistas eram baseados em tendências regionalistas e autonomistas. Gramsci demonstra esse sentimento, em uma redação escolar de 1910, ao explanar que o povo sardo era oprimido pelos italianos do norte e ao explicitar que as vantagens sociais, resultantes da própria sociedade e não da natureza, podem ser superadas. Ainda durante seu período como acadêmico em Turim, Gramsci adere ao Grupo de Ação e Propaganda Antiprotecionista, torna-se leitor contínuo do jornal *L'Unità*, o qual tinha como principal propósito a luta contra a política protecionista que era desenvolvida pelo governo liberal de Giovanni Giolitt[19] (1903-1913).

Na universidade, Gramsci tem contato com o pensamento de dois filósofos neo-hegelianos, que foram importantes em sua formação: Benedetto Croce e Giovanni Gentile, que divergem dos ideais positivistas. Ambos dirigiam um movimento cultural idealista. Nas produções de Gramsci, é possível perceber as características de interpretação de Marx por Gentile, como, por exemplo, em um

---

[18] Gramsci ingressou na Universidade em Turim, onde pretendia se formar em linguística, graças a uma bolsa de estudos conquistada por meio de um concurso.

[19] De acordo com Liguori e Voza, Giovani Giolitti foi um líder significativo no período da monarquia liberal italiana, de 1903 até 1914. "[...] sua política era grande na medida em que mantinha as massas populares excluídas da política, ao fazer da "pequena política" o meio para esvaziar o Parlamento do seu poder real. Giolitti buscava fortalecer o poder executivo e a monarquia estreitando os vínculos entre burguesia e Estado." (2017, p.337).

artigo escrito em 1914[20]. Croce e Gentile sofreram influências do filósofo marxista Antonio Labriola (1843-1904); esse, no entanto, não influencia de forma direta o pensador sardo.

Na percepção de Coutinho (1989), o que se evidencia no pensamento de Gramsci é a visão libertadora, a necessidade de transformação do real, a recusa ao fetichismo[21] dos fatos e até mesmo das crenças cientificistas que levavam a um determinismo banal e fatalista.

Em 1917, de acordo com Coutinho (1989), Gramsci apresenta um ponto de vista amplo do socialismo, pois afirma que os socialistas não deveriam trocar uma ordem por outra, devendo construir a ordem em si, em que seria concedida a todas as pessoas a possibilidade de construção integral da própria personalidade humana. Esse pressuposto acompanha Gramsci em todas as fases de sua vida e pode ser evidenciado pela compreensão da necessidade de transformação para a superação por meio da reforma intelectual e moral, na luta por uma nova hegemonia.

Contudo, Gramsci amadurece sua forma de analisar o real, isto é, "começa a se aproximar mais intensamente da realidade concreta, a analisar mais de perto as mediações do real, a conceber as tarefas intermediárias que são necessárias à realização do objetivo final." (COUTINHO, 1989, p.10).

Em 1919, Gramsci produz em Turim, com Palmiro Togliatti[22] e outros companheiros, uma espécie de resenha semanal sobre a cultura socialista, no jornal *L'Ordine Nuovo*. Em um primeiro momento, o propósito dessa publicação é criar condições de transformações sociais. Essa proposta possui um caráter concreto e abrangente, uma vez que o pensador sardo encontra na Revolução Soviética seus ideais postos em prática.

> [...] a vontade revolucionária, a iniciativa de um sujeito coletivo organizado, pode fazer triunfar os ideais do socialismo mesmo onde as condições

---

[20] GRAMSCI, Antonio. Neutralidade ativa e operante. In: GRAMSCI, Antonio**. Escritos Políticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. p.46-51.

[21] O termo fetichismo é baseado em Marx o qual define que "produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, como figuras independentes que travam relação umas com as outras e com os homens. Assim se apresentam, no mundo das mercadorias, os produtos da mão humana. A isso eu chamo de fetichismo, que se cola aos produtos do trabalho tão logo eles são produzidos como mercadorias e que, por isso, é inseparável da produção de mercadorias." (MARX, 2013, p. 206-207).

[22] Palmiro Togliatti (1893-1964) teve grande importância na vida de Gramsci, desempenhou importantes funções no Partido Comunista Italiano. Ressalta-se seu esforço para disseminar os ideias do pensador italiano. Na introdução do primeiro volume dos Cadernos dos Cárceres (1999), Coutinho explicita o relevante papel desempenhado por Togliatti, que foi o responsável por agregar e contextualizar os escritos de Gramsci para a publicação.

> objetivas (entendidas segundo uma ótica estritamente economista) parecem não estar ainda “maduras” para a transformação. (COUTINHO, 1989, p.13).

Com as mudanças oriundas do final da Segunda Guerra Mundial e da Revolução Soviética, o socialismo surge como pauta na Europa, tornando-se, tema dos textos de Gramsci. No entanto, surgem divergências teóricas entre Gramsci e os seus parceiros de escrita. Assim, por exemplo, alguns companheiros possuíam um conceito diferente de cultura. Gramsci acreditava que alguns desses camaradas compreendiam a cultura não como pensar, mas como recordar e, para o pensador italiano, cultura seria uma maneira concreta de refletir sobre a realidade e até mesmo de intervir em prol de sua transformação, suas posições tornaram-se discordantes.

Em se tratando da realidade vivenciada pela classe operária, uma das ações concretas de Gramsci e de seus companheiros, na busca por novos rumos para a classe, diz respeito às Comissões Internas. Estas tinham como característica sua subordinação ao sindicato, e Gramsci intentava modificar tal vínculo, visto que, acreditavam que reformulando a representação dos operários, os mesmos teriam voz ativa nas fábricas. Ou seja, criariam um organismo coletivo, no qual todos os trabalhadores estariam envolvidos, podendo votar e ser votados como representantes da categoria, independentemente de serem filiados ao sindicato. Assim, a ideia era transformar a então Comissão Interna em um Conselho de Fábrica, onde cada setor teria um representante, formando um comitê diretor geral. A essa organização Gramsci chama de “trabalhador coletivo”, podendo acompanhar de perto os processos produtivos da fábrica, conseguindo, inclusive controlar e dirigir tais procedimentos.

Fica claro o movimento dos ideais de Gramsci nesse período, no qual os Conselhos de Fábrica não são vistos somente como uma espécie de defesa dos operários, mas também “[...] de elevar o operário de sua condição de assalariado à condição de produtor.” (COUTINHO, 1989, p. 15). Todavia, os Conselhos de Fábrica se distinguem dos sindicatos de categoria, já que, enquanto o segundo reforça a sociedade capitalista e possui função intrínseca ao regime da propriedade privada, o primeiro possui papel de elevação do operário à condição de produtor. Tal proposição está alicerçada nos pressupostos marxianos que orientam as formulações do pensamento de Gramsci. Salientando que Marx percebe o operário como parte de um todo que tem no trabalho sua categoria ontológica, porque esse

trabalho pode ser humanizador ou alienante, como já referido anteriormente nesta pesquisa.

Konder (1999) esclarece que os animais produzem e trabalham para atender suas necessidades imediatas, balizados por seus instintos; ao contrário do homem, que é o único ser que modifica a natureza, segundo suas vontades e suas necessidades. Assim, o homem, em relação a natureza, modifica a si mesmo, em um processo de humanização, conseguindo idealizar livremente as distinções possíveis dos trajetos que possa percorrer para seguir seus objetivos. No entanto, dentro da lógica capitalista, a relação homem-natureza mediatizada pelo trabalho se vê corrompida. Pois o trabalhador, por não deter os meios de produção, é obrigado a vender sua força de trabalho, a fim de garantir sua subsistência, distanciando-se de sua produção, que não lhe pertence.

Konder afirma que:

> Marx chamou de *alienação do trabalho* precisamente esse fenômeno pelo qual o trabalhador, desenvolvendo a sua atividade criadora em condições que lhe são impostas pela divisão da sociedade em classes, é sacrificado ao produto do trabalho. Para Marx, os regimes baseados na propriedade privada dos meios sociais de produção – sobretudo o capitalismo – tendem a transformar o homem num mero meio para a produção da riqueza particular. (simbolizada pelo dinheiro). Em lugar do produto ser criado livremente pelo produtor que fica subordinado às exigências do produto, às exigências do mercado capitalista onde o produto vai ser vendido. (1999, p.35).

Dentro dessa lógica capitalista, na qual a classe que detém os meios de produção tem como objetivo primordial a mais valia.[23] O trabalhador não se reconhece no produto que ele produz, isto é, o trabalhador fabrica a mercadoria e, quando finda sua produção, o produto já não lhe pertence.

Ciente dessa estrutura alienante, Gramsci compreende a necessidade de o trabalhador se elevar à condição de produtor. Para tal, acredita ser condição indispensável a colaboração de todos os indivíduos que atuam na fábrica, incluindo

[23] Konder esclarece o conceito de mais-valia, criado por Marx “O capitalista calcula os gastos com a conservação e a renovação das suas máquinas, calcula os salários e calcula o valor que a mercadoria produzida em sua fábrica poderá ter no mercado. Descontada do valor do produto a parte que o capitalista paga ao operário sob forma de salário, o que sobra é a mais-valia.” (1999, p.119). Ainda ressalta que o lucro é somente uma parte da mais-valia.

o operário manual, o operário qualificado, o empregado da parte administrativa, o engenheiro, o diretor técnico, etc., compondo, desse jeito, o trabalhador coletivo[24].

A aposta na coletividade se intensifica em Gramsci entre os anos 1919 e 1920, em virtude da influência que sofre da Revolução Soviética, época em que manifesta, ainda mais, o seu sentimento revolucionário e, sobremaneira, a ideia de os indivíduos coletivos e organizados buscarem a superação do sistema vigente. O revolucionário sardo vai expressar, em um artigo[25] publicado em 1920, a necessidade de analisar a situação operária, pesquisar a fábrica, contudo não somente enquanto produção material, mas, sim, como um organismo político. De acordo com Coutinho (1989), a nova forma de expansão política, proposta pelo pensador sardo, nessa época, tem alta aceitação dos operários de Turim, pois cerca de 50.000 operários de 30 empresas já estavam adotando os modelos de Comissões de Fábricas. Porém, ao mesmo tempo em que Gramsci encontra aceitação, depara-se com algumas resistências, como a de Bordiga[26] que acreditava que os operários pudessem ter uma autonomia, ganhando, dessa maneira, força nas relações econômicas. Acreditava que somente depois da tomada do poder pela classe operária, é que os conselhos de fábricas, órgãos técnico-econômicos de controle de produção, conseguiriam alcançar a autonomia desejada.

Com a formação das Comissões de Fábrica, a força operária consolidou-se fortemente, o que impeliu Gramsci e seus companheiros a liderarem a ocupação de várias fábricas italianas, acreditando que, tomando para si os meios de produção, teriam êxito na construção de uma nova ordem social. No entanto, o sucesso de tal empreitada teve sua duração limitada aos anos de 1919 e 1920, período que ficou conhecido sob o nome de *Biênio Vermelho*[27]. Porque a burguesia, com o apoio dos

---

[24] Expressão entendida por Gramsci para demonstrar que a formação do homem coletivo é balizada através do posicionamento ocupado pela coletividade no mundo da produção. Quando o homem-massa é superado, passando a ser o homem-coletivo, esse passa a ser envolvido, ou seja, sua atenção é voltada para o proletariado.

[25] Artigo intitulado "O Partido Comunista" publicado por Gramsci em sua resenha semanal no jornal *L'Ordine Nuovo* em setembro de 1920. GRAMSCI, Antonio. Partido Comunista. In: GRAMSCI, Antonio**. Escritos Políticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004, p.414-427.

[26] De acordo com Liguori e Voza (2017), Amadeo Bordiga foi "[...] secretário do Partido Comunista na Itália (PCdI) desde a fundação (Livorino, 1921) em 1924, personifica no interior do movimento comunista numa tendência e uma concepção política à qual G. se opõe abertamente entre 1924 e 1926." (p.69).

[27] Liguori e Voza (2017), afirmam que esse período denominado *Biênio Vermelho* pode ser evidenciado nas escritas de Gramsci publicadas na revista *L'Ordine Nuovo*, entre os anos de 1919 e 1920. Esclarecem que Gramsci retoma essa temática nos Cadernos do Cárcere, como por exemplo, no caderno 22.

grupos fascistas, reassume o controle fabril, colocando por terra o desejo de ver efetivada a revolução socialista na Itália.

Entre apoios e resistências, Gramsci avança em seus estudos e em sua militância. Entre os anos de 1921 e de 1926, percorre o caminho desde a fundação do Partido Comunista Italiano até sua prisão. Mesmo tendo imunidade parlamentar, por ser deputado federal, Gramsci foi preso por Mussolini, que usou como argumento o atentado terrorista que sofrera dias antes. Assim extinguiu, no final do ano de 1926, as poucas liberdades democráticas que ainda restavam na primeira fase de seu mandato, sendo suprimido o Parlamento, o que deu lugar ao sistema totalitário. O pensador sardo foi condenado a vinte anos de prisão, conseguindo sua liberdade em abril de 1937, pouco antes de sua morte. (COUTINHO, 1989).

3.2 A TEORIA DO ESTADO AMPLIADO E A CONTRA-HEGEMONIA

Antonio Gramsci dedicou sua vida ao estudo e à militância, tendo como intuito a construção de um novo modelo civilizatório. A determinação de seus propósitos culminou na sua prisão, afinal o fascismo não poderia correr o risco de deixar um cérebro com tamanha genialidade interferir em seus mais sórdidos interesses. No entanto, o que seus representantes, dentro de sua pequenez ético-política, não imaginavam é que um revolucionário como Gramsci, mesmo privado de sua liberdade, não deixaria seu pensamento ser aprisionado, pois não abriria mão de seus ideais. Assim, o fascismo aprisiona o corpo do revolucionário, mas não seu pensamento, o qual flui com enorme clareza, possibilitando a elaboração da teoria contra-hegemônica, também chamada de teoria da revolução do proletariado.

Já no cárcere, Gramsci passa a analisar as causas que levaram à revolução socialista italiana ao fracasso. Para tanto, busca compreender como a classe burguesa se consolida e se mantém como classe dominante e dirigente. Percebe, então, que as estratégias utilizadas pela burguesia não se limitam às questões estruturais, aquelas ligadas à dimensão econômica, mas abrangem o complexo superestrutural, envolvendo as questões referentes à sociedade política e civil.

Compreende, dessa forma, que os movimentos históricos necessitam continuamente do entendimento das condições superestruturais. Desse modo, o bloco histórico capitalista estrutura-se e sedimenta-se a partir de transformações

expressivas, principalmente nas relações sociais de produção, desencadeando a consolidação da hegemonia burguesa. Gramsci focou seus estudos nessas modificações, elaborando a teoria do Estado Ampliado. Assim, dedicou à análise de conceitos que podem ser compreendidos como essenciais para o entendimento de sua teoria da revolução do proletariado, tais como: bloco histórico, sociedade política, sociedade civil, ideologia, hegemonia, senso comum, bom senso, filosofia da práxis, entre outros. Torna-se importante esclarecer que tais conceitos fazem parte de um todo orgânico, no qual estes se articulam e se interrelacionam, enriquecendo a análise da ciência política.

Para que se possa avançar no entendimento da consolidação da hegemonia burguesa e, sobretudo na proposta contra-hegemônica, iniciar-se-á pela apreensão do conceito de bloco histórico.

Nesse sentido, para Grisoni e Meggiore:

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

Corroborado essas ideias, Portelli reflete sobre o bloco histórico como sendo “[...] o conceito-chave do pensamento gramsciano [...].” (2002, p. 13), que se caracteriza por uma situação histórica global. Isto é, o modo de produção que a sociedade percebe como hegemônico, sendo dominante em um determinado tempo histórico, é dirigido por uma classe dominante que impõe seus valores seja pelo consenso, seja pela coerção. Portelli esclarece que:

> Um sistema social só é integrado quando se edifica um sistema hegemônico, dirigido por uma classe fundamental que confia a gestão aos intelectuais: realiza-se aí um bloco histórico. O estudo desse conceito não pode, pois, ser isolado do de hegemonia do bloco intelectual. Só esta concepção do bloco histórico permite captar, em sua realidade social, a unidade orgânica de estrutura e superestrutura. (2002, p.15).

Com a noção de bloco histórico, Gramsci dá uma nova dimensão à articulação entre as forças materiais e as questões ideológicas. Para ele, “[...] as

forças materiais não seriam historicamente concebíveis sem forma, e as ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais.” (GRAMSCI, 1995, p. 63). Assim, o pensador italiano amplia a noção de Marx em relação à sociedade civil, pois em sua concepção, esta abrange além das questões estruturais, aos assuntos referentes à superestrutura. Dentro dessa perspectiva, Gramsci compreende o bloco histórico a partir da relação entre a estrutura e a superestrutura, em que a estrutura vincula-se às questões econômicas e a superestrutura, são formadas por duas esferas: a sociedade política identificada com o Estado, e a sociedade civil, a qual abarca o aparato ideológico.

Faz-se necessário esclarecer que o fato de Gramsci ampliar a concepção de sociedade civil em relação a Marx não deve ser compreendido como uma contraposição, mas, sim, como um movimento de superação que está relacionado com o momento histórico vivido por Gramsci. Como afirma Simionatto:

> [...] Gramsci vive outra situação histórica (e também geográfica) em que os questionamentos dirigem-se à crise do Estado liberal e ao fortalecimento do capitalismo como sistema hegemônico. Esse período põe em cena novas relações sociais que deixam entrever uma crescente socialização da política e, consequentemente permitem visualizar a ampliação do fenômeno estatal. [...] É importante salientar que, nessa trajetória, Gramsci não elimina os pressupostos da teoria do Estado de Marx, Engels e Lênin, mas a torna mais rica, na medida que acrescenta a ela novos elementos, novas determinações. (2011, p. 68-69).

Em a Ideologia Alemã, Marx e Engels (2007) conceituam a sociedade civil como um conjunto de relações econômicas, abarcando as relações materiais dos sujeitos, incluindo o conjunto da vida comercial e industrial de uma determinada etapa, isto é, como um conjunto da estrutura econômica e social de um período definido. Já, na interpretação de Gramsci, a sociedade civil tem sua vinculação com a superestrutura do bloco histórico, ganhando contornos bem mais complexos, por ser composta pela sociedade política e a sociedade civil. A primeira é caracterizada como sendo o aparelho do Estado e tem na coerção sua centralidade, utilizando-se não só da força militar, mas também da força jurídica para garantir a manutenção da ordem estabelecida. Enquanto a sociedade civil é considerada a estrutura ideológica, que é a "direção intelectual e moral", esta "[...] compreende um conjunto dos indivíduos privados e se apresenta como hegemonia cultural e política do grupo social dominante sobre o restante da sociedade" (MOURA; SIMÕES, 2002, p.19). Dessa forma, atua por meio do consenso. A sociedade civil, no pensamento

gramsciano, é o lugar no qual se constituem os interesses em confronto, é o meio pelo qual se tornam conhecidos os conflitos e as contradições.

Gramsci (1995) analisa a evolução do bloco histórico, tendo por base o grau de primazia da sociedade civil no seio da superestrutura, isto é, pelo grau de sua hegemonia. A evolução e a coesão do bloco histórico vão depender de a classe dirigente manter-se pelo consenso. Por outro lado, quanto menos expressão tiver a sociedade civil em favor da sociedade política, mais enfraquecido torna-se o bloco histórico. O enfraquecimento do bloco histórico pode alcançar dimensões que só permitirão sua manutenção pela coerção, isto, é pela ditadura. Tem-se claro que, em qualquer forma de Estado, existem as duas esferas; porém, o fato de um Estado ser mais consensual, ou mais ditatorial, depende da predominância e autonomia de uma das esferas sobre a outra.

As características da sociedade civil, de acordo com Portelli (2002), podem ser percebidas sob três perspectivas que se complementam: como ideologia da classe dirigente, que contempla diversas áreas da ideologia, da arte à ciência, abrangendo também o direito, a economia, etc., na qual são encontrados os mais altos níveis do conhecimento, pois nela se localizam grande parte dos intelectuais, no campo da classe dirigente. Como concepção de mundo, estruturada nas mais variadas camadas sociais para associá-las à classe dirigente, tendo inúmeros graus qualitativos, como a filosofia, religião, senso comum, folclore. E como direção ideológica da sociedade organizada, essencialmente, em três níveis, sendo eles: a ideologia propriamente dita, as estruturas ideológicas, que são as organizações que as concebem e as difundem e o material ideológico, que, por sua vez são os instrumentos que difundem a ideologia.

A ideologia funciona como instrumento de hegemonia da classe dominante, a qual consegue conservar as classes subalternas com uma falsa sensação de liberdade, perpetuando seus princípios. Para tanto, utiliza-se das estruturas ideológicas e materiais ideológicos os quais difundem o pensamento ideológico através dos meios de comunicação, das escolas, das bibliotecas, da arquitetura e dos demais todos os mecanismos que podem influenciar a opinião pública. Na atualidade incluem-se as redes sociais.

Assim, Gramsci define a ideologia (1995) como uma concepção de mundo, que é difundida em todas as camadas sociais, manifestada implicitamente na arte, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida individual e coletiva,

com o objetivo de garantir a hegemonia da classe dominante. Dessa forma, cada indivíduo, ao identificar-se com uma concepção de mundo, vai manifestá-la em todas as suas atividades.

Fica clara, na visão gramsciana, a necessidade que sente cada grupo social fundamental, de elaborar uma ideologia original e difundi-la em todo o corpo social. Porém, essa difusão não se dá de maneira homogênea, sendo mais elaborada nas camadas sociais dirigentes e mais fragmentada entre as culturas populares. Sendo assim, Gramsci distingue diversos graus qualitativos, de acordo com a camada social. Como concepção de mundo, enraizada nas camadas sociais para conectar a classe dirigente, adaptável aos mais variados grupos, têm-se o folclore, o senso comum e a religião.

Gramsci esclarece que o senso comum "[...] é a 'filosofia dos não filósofos, isto é, a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio" (GRAMSCI, 1999, p.114). O senso comum, para Gramsci (1999, p.96), seria um nome coletivo, assim como a religião também o é, pois, sendo eles resultado de um devir histórico não são únicos, existindo uma variada gama de sensos comuns e de religiões:

> O senso comum não é uma concepção única, idêntica no tempo e no espaço: é o folclore da filosofia, e como folclore, apresenta-se em inumeráveis formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser incoerente, inconsequente, conforme à posição social e cultural das multidões das quais ele é a filosofia. (1999, p.114).

Gramsci traz, ainda, a filosofia que, para ele, seria o nível mais elevado da concepção de mundo, sendo uma ordem intelectual vinculada à classe dominante, enquanto o folclore e o senso comum se caracterizam por uma concepção fragmentada e acrítica, pertencendo àqueles que o pensador sardo chamou de "simples". Portelli (2002) enfatiza que um novo grupo social homogêneo possui o dever, num primeiro momento, de definir sua própria filosofia e superar o senso comum.

A respeito da direção ideológica da sociedade, Gramsci congrega, na estrutura ideológica, não apenas as organizações que concebem e difundem a ideologia, mas também o material ideológico.

A igreja é vista por Gramsci como uma sociedade civil autônoma, balizada pela sua homogeneidade ideológica e pela sua importância na estrutura ideológica, sendo o primeiro grupo cultural da sociedade civil. Conforme Portelli (2002), o segundo grupo cultural da sociedade civil é a instituição escolar, por estar a serviço do Estado ou de entidades privadas, uma vez que desempenha uma função nacional, como guardiã da língua nacional, portanto, de uma concepção de mundo. Em relação a essa questão, Gramsci diz que:

> [...] se é verdade que toda linguagem contém os elementos de uma concepção de mundo e de uma cultura, será igualmente verdade que, a partir da linguagem de cada um é possível julgar a maior ou menor complexidade da sua concepção de mundo. (GRAMSCI, 1999, p. 95).

O terceiro grupo diz respeito à imprensa e à edição, sendo o grupo mais dinâmico, por cumprir uma função ideológica distinta, assumindo atribuição essencial, juntamente com a organização escolar, porque contempla, de forma total, o domínio da ideologia, como por exemplo, livros, revistas dos mais diversos gêneros: científicos, políticos, literários. Essa estrutura ideológica é propagada por múltiplos meios de comunicação, tendo os meios audiovisuais: o teatro, o cinema, o rádio, a televisão, como forma mais eficiente, devido à rapidez, possuindo raio de ação potente e também impacto emotivo, sendo mais eficaz que os impressos, como livros e jornais. Gramsci também inclui a arquitetura e os nomes utilizados para identificação das ruas como disseminação da ideologia.

Dentro dessa dinâmica, encontra-se a figura do intelectual, cuja tarefa é buscar a coesão do bloco histórico e fornecer as representações necessárias para legitimar uma determinada concepção de mundo.

Para Portelli,

> O ponto essencial das relações estruturais-superestruturais residem na realidade, no estudo do vínculo que realiza sua unidade. Gramsci qualifica tal vínculo de orgânico. Ora esse vínculo orgânico corresponde a uma organização social concreta: se considerarmos um bloco histórico, isto é, uma situação histórica global, distinguimos aí, por um lado, uma superestrutura ideológica e política. O vínculo orgânico entre esses dois elementos é realizado por certos grupos sociais cuja função é operar não ao nível econômico, mas superestrutural: os intelectuais. (2002, p.14).

É possível afirmar que os intelectuais são: “[...] funcionários da superestrutura, em nome da classe que representam, à qual estão estreitamente vinculados, social

e economicamente. O vínculo orgânico entre estrutura e superestrutura mostra-se, pois, de maneira bem concreta e não somente teórica.” (SILVEIRA, 2012, p. 35).

Então, imbuído da compreensão das estratégias responsáveis pela consolidação e manutenção do bloco histórico capitalista, Gramsci (1995) propõe sua teoria contra-hegemônica, pois tem presente que as ideologias não são puras abstrações, ao contrário, fazem parte do real, isto é, são fatos históricos. Por essa razão devem ser denunciados e combatidos em sua natureza de instrumentos de domínio, por motivos de luta política, ou seja, para destruir uma hegemonia e criar outra, como momento necessário da inversão da práxis. Percebe-se, que, a favor da classe dirigente, a ideologia caracteriza-se como instrumento de domínio, no entanto a serviço das classes subalternas funciona como trincheira da luta contra-hegemônica. Visto que, os homens, ao tomarem consciência da sua posição social e, consequentemente, do papel que desempenham na sociedade, no terreno das ideologias, percebem sua força e seu devir.

Por conseguinte, torna-se premente compreender, que na percepção gramsciana, não se separa a filosofia da história da filosofia, pois não se pode ser filósofo, ou seja, possuir uma concepção de mundo criticamente coerente, sem ter a compreensão da própria historicidade e do momento de desenvolvimento por ela retratada. Dessa forma, Gramsci acredita que a superação do senso comum para uma concepção de vida superior não despreza a concepção de mundo dos “simples”, já que esta serve de base para que estes se percebam dentro do contexto histórico no qual estão inseridos. Isso porque, segundo Gramsci (1999), no interior do senso comum existe um núcleo sadio que ele chama de bom senso. Portanto, não se trata de desprezar as concepções das classes subalternas, mas, por meio da filosofia da práxis, elevá-las criticamente, tornando-as coerentes e unitárias.

Para o pensador sardo, a filosofia da práxis[28] é, sem dúvida, a mola mestra do movimento revolucionário a favor do proletariado, pois ela “[...] não busca manter os simples na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior.” (GRAMSCI, 1999, p. 103). Nesse sentido, a filosofia da práxis pode ser compreendida como sendo uma filosofia que busca a libertação de uma concepção de mundo acrítica, pois, por meio da

[28] “A filosofia da práxis, expressão que Gramsci usava para iludir a censura fascista da prisão, é, para ele, o materialismo histórico e dialético, que está sempre se reelaborando a partir do corpo teórico produzido por Marx e Engels. A filosofia da práxis se constrói como crítica a todo pensamento precedente, às filosofias e ao universo cultural existente.” (MOCHCOVITCH, 1992, p.17).

consciência das contradições oriunda de um processo de conhecimento permite ao homem simples agir para si.

É importante refletir como Gramsci emprega o termo *catarse,* para denominar

> A passagem do momento puramente econômico (ou egoísta-passional) ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Isto significa, também, a passagem do "objetivo ao subjetivo" e da "necessidade à liberdade." A estrutura da força exterior que subjuga o homem, assimilando-o e o tornando passivo, transforma-se em meio de liberdade, em instrumento para criar uma nova forma ético-política, em fontes de novas iniciativas. A fixação do momento "catártico" torna-se assim, creio, o ponto de partida de toda filosofia da práxis; o processo catártico coincide com a cadeia de sínteses que resultam do desenvolvimento dialético. (1989, p.53).

A elevação do senso comum ao bom senso, por meio da filosofia da práxis, não é algo que aconteça de forma espontânea. Trata-se de um processo complexo que tem na figura do intelectual, seu articulador. Ressalta-se, aqui, que o intelectual orgânico tanto pode estar a serviço da manutenção como da superação do bloco histórico, dependendo da classe à qual está organicamente vinculado.

Com vistas à superação do bloco histórico capitalista, Mochovitch (1992) argumenta que o intelectual orgânico, na percepção gramsciana, tem o intuito de elevar às massas à filosofia da práxis, existindo, assim, uma articulação entre a teoria e a prática. Desse modo, a atuação desses intelectuais, num primeiro momento, consiste em repetir os próprios argumentos, porque para o pensador italiano:

> 1) não se cansar jamais de repetir os próprios argumentos (variando literalmente a sua forma): a repetição é o meio didático mais eficaz para agir sobre a mentalidade popular; 2) trabalhar incessantemente para elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas isto é, para dar personalidade ao amorfo elemento de massa, significa trabalhar na criação de elites de intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e permaneçam em contato com ela para tornarem-se os seus sustentáculos. Quando a segunda necessidade é satisfatória é que realmente modifica o panorama ideológico de uma determinada época. (1989, p.27).

De acordo com Simionatto (2011), Gramsci faz uma reflexão mais cuidadosa sobre os intelectuais entre os anos 1919 e 1926, quando busca criar uma teoria contra-hegemônica, já que a revolução operária havia fracassado e o capitalismo esboçava sua reorganização na Europa.

O pensador italiano afirma que “[...] seria possível dizer que todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais.” (2001, p.18). Tal alegação se deve ao fato de Gramsci entender que não existe atividade exercida que não haja uma mínima atividade intelectual criadora, exemplificando que, em um trabalho que necessite de uma força física, existe uma qualificação técnica. Portanto, a atividade intelectual criadora está nela presente. No entanto, o intelectual na perspectiva gramsciana ganha novo sentido, pois

> Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria pra si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político. (1982, p.3).

Gramsci compreende que os intelectuais orgânicos não são entendidos apenas pela perspectiva da sua intelectualidade, mas também pelo papel que desempenham na sociedade, contemplando os âmbitos: social, político e econômico.

Compete lembrar que Gramsci afirma que todo indivíduo, mesmo fora de seu ofício, exerce alguma atividade intelectual, sendo também um filósofo, uma vez que “[...] contribui assim para manter ou modificar uma concepção de mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar.” (1982, p. 7).

> Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas sobretudo em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante. (GRAMSCI, 2001, 18-19).

Na percepção gramsciana, os intelectuais orgânicos foram desenvolvidos pela expansão do capitalismo e estão conectados, sobretudo, à classe dominante. Não formam uma classe independente, todavia estão vinculados organicamente, fazendo parte da superestrutura para que se possa modificar a classe hegemônica.

De acordo com Gramsci (2001), existem duas perspectivas mais relevantes sobre os intelectuais: a primeira é que toda classe social que foi criada para exercer uma função no campo da produção econômica, cria para si, simultaneamente, uma ou mais camadas de intelectuais que auxiliam na percepção da própria função,

abrangendo, além da dimensão econômica, as dimensões social e política. A segunda perspectiva se refere à categoria de intelectuais que têm sua origem na estrutura econômica anterior "[...] as quais apareciam, aliás, como representantes de uma continuidade histórica que não foi interrompida nem mesmo pelas mais complicadas e radicais modificações das formas sociais e políticas". (GRAMSCI, 2001, p. 16).

Em relação a essa última perspectiva, Gramsci (2001), se refere à categoria de intelectual mais distinta, a dos eclesiásticos, os quais centralizaram, por tanto, tempo a ideologia religiosa, que representava a filosofia e a ciência de outros períodos anteriores.

Em relação à primeira perspectiva, isto é, a dos intelectuais ligados organicamente a uma classe social que exerce uma função no campo da produção econômica, pode-se dizer que tais intelectuais se constituem grupos especializados para o exercício da função de intelectual. Ao construírem uma espécie de ligação com outros grupos, mas salientando que as ligações são realizadas com as categorias sociais mais importantes, sofrendo composição mais ampla e complexa em conexão com o grupo social dominante.

Conforme explicitado anteriormente, os intelectuais são considerados os funcionários da superestrutura, estando muitas vezes ligados a instituições que compõem o complexo superestrutural, como expressa Portelli:

> É nesse sentido que Gramsci os qualifica como "funcionários das superestruturas". Os intelectuais são as células vivas da sociedade civil e da sociedade política: são eles que elaboram a ideologia da classe dominante, dando lhe assim consciência de seu papel, e a transformam em "concepção de mundo" que impregna todo o corpo social. No nível da difusão da ideologia, os intelectuais são os encarregados de animar e gerir a "estrutura ideológica" da classe dominante no seio das organizações da sociedade civil (Igrejas, sistema escolar, sindicatos, partidos, etc.) e de seu material de difusão (média). "Funcionários da sociedade civil, os intelectuais são igualmente os agentes da sociedade política, encarregados da gestão do aparelho de Estado e da força armada (homens políticos, funcionários, exército, etc)." (1977, p. 87)

Gramsci, em seus estudos, mostra sua apreensão em relação ao que diz respeito à cultura, percebendo que, através dela, pode-se refletir e construir um novo modelo civilizatório. Portanto, diferencia o intelectual tradicional do intelectual orgânico, porque essa relação é baseada em dois critérios: o lugar e função que

desempenha na estrutura social e o lugar e função que exerce em um determinado processo histórico. Simionatto esclarece que:

> O intelectual tradicional é, assim, um amplo conceito utilizado a partir de uma perspectiva histórica, que permite analisar como os intelectuais se apresentam nas diferentes configurações sociais ou blocos históricos. O termo "tradicional" serve para designar as camadas intelectuais que a classe historicamente progressista deve assimilar para exercer a hegemonia sobre o conjunto das classes constitutivas da sociedade como um todo. (2011, p.60).

É pertinente ressaltar que, a partir dessa distinção, consegue-se compreender, de forma clara, o papel dos intelectuais. No entanto, Simionatto (2011) faz uma ressalva quando declara que, para Gramsci, o intelectual tradicional também pode ser transformador, quando começa a proteger os interesses da classe subalterna e lutar por eles.

Portelli destaca outro aspecto, ao revelar que o estudo do papel do intelectual, para Gramsci, no seio do bloco histórico, possui três sentidos a serem considerados:

> – O vínculo orgânico entre o intelectual e o grupo que ele representa e sua função no seio da superestrutura;
> – As relações entre intelectuais do bloco histórico e os do antigo sistema hegemônico (intelectuais tradicionais);
> – A organização interna do "bloco intelectual" no seio do bloco histórico. (2002, p. 104).

O primeiro aspecto explorado por Portelli (2002) diz respeito ao vínculo entre o intelectual e a classe fundamental. Os intelectuais não pertencem a uma determinada classe, mas estão ligados a uma determinada classe, por esse motivo são denominados intelectuais orgânicos. Ressalta-se que a conexão orgânica existente entre o intelectual e a classe que o representa faz com que a origem social fique em segundo plano. Seu papel, na superestrutura, é visível na função desempenhada, mesmo que, por vezes não tenha consciência real da sua representatividade.

Portelli (2002) deixa claro que, na percepção gramsciana, os intelectuais são uma espécie de unidades vivas que compõem a sociedade civil e a sociedade política. Construindo, (re) formulando a ideologia da classe dominante, conhecendo, assim, sua função e possuindo uma determinada visão de mundo, a qual se dissemina por todo o corpo social.

Gramsci (1982, p.10) profere que “a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas de acordo com processos históricos tradicionais concretos.” O pensador sardo, mais uma vez, apresenta as categorias que utiliza para o entendimento de suas teorias como um todo, as quais se entrelaçam, sendo elas: a historicidade, a totalidade, a criticidade e a contradição.

Um aspecto que é de suma importância para a compreensão da função que exerce o intelectual, é a sua autonomia. O intelectual é autônomo no sentido de que consegue desempenhar sua conduta ideológica e política na classe que ele representa. Portelli enfatiza que: “[...] a autonomia dos intelectuais aparece, pois, como um dos aspetos essenciais da organicidade do vínculo que os une à classe dominante, aspecto necessário à hegemonia desta sobre todo bloco histórico.” (2002, p.111). Percebe-se, assim, que o que distingue o intelectual orgânico e o intelectual tradicional é aquilo a que sua função corresponde no modo de produção, consequentemente, ligado a uma classe fundamental. Isso vai depender da sua trajetória, de sua autopercepção da realidade e de suas tentativas em fazer com que os indivíduos se adaptem ou não se adaptem ao modelo civilizatório vigente.

O segundo aspecto abordado por Portelli (2002) se refere aos intelectuais tradicionais e aos intelectuais orgânicos, como comentado anteriormente, dizendo respeito a um determinado modo de produção, correspondendo, dessa forma, a um determinado tipo de intelectual. Todavia, Gramsci percebe que os intelectuais foram sendo modificados, pois, com a revolução industrial e com o crescimento do capitalismo, foi criado um novo modelo de intelectual: o que possui habilidades técnicas, exercendo esse um papel de estruturador do Estado, do comércio. Percebe-se, assim, de forma clara, que a luta entre os intelectuais tradicionais e os intelectuais orgânicos é uma disputa pela hegemonia sobre o bloco histórico. Nesse sentido, Gramsci entende que:

> Para a filosofia da práxis, as superestruturas são uma realidade (ou se tornam, quando não são meras elucubrações individuais) objetiva e operante; ela afirma explicitamente que os homens tomam consciência da sua posição social (e, consequentemente, de suas tarefas) no terreno das ideologias, o que não é uma pequena afirmação de realidade; a própria filosofia da práxis é uma superestrutura, é o terreno no qual determinados grupos socais tomam consciência do próprio ser social, das próprias tarefas, do próprio devenir. (1989, p.270).

Nessa perspectiva, o pensador italiano expõe a importância do “conhecer-te a ti mesmo” e, que a partir daí, a relevância das transformações que podem ser realizadas. Afirma, mais uma vez, a relevância do papel ético-político do conhecimento, através do qual o intelectual orgânico poderá ter uma nova concepção de mundo e poderá intervir, de forma consciente, na realidade em que vive.

Nesse sentido, a escola tem papel primordial. Faz-se necessário um olhar cuidadoso para essa instituição, visto que se constitui como arena ideológica e pode estar a serviço da manutenção da ordem vigente ou a serviço da transformação social. Historicamente, a escola, em todos os níveis, está alicerçada em uma concepção dual, isto é, uma escola destinada à elite e a outra, à classe que vive do trabalho.

Compreende-se, aqui, que a escola é uma estrutura ideológica construída sob o olhar do capitalismo, e sua essência é a manutenção do *status quo*. Gadotti (2001) diz que a educação sempre foi política, mas deve-se entender que tipo de movimento a escola está realizando. Confirmando essa ideia, Saviani afirma que existem

> [...] dois momentos simultâneos e organicamente articulados entre si: um momento negativo que consiste na crítica da concepção dominante (ideologia burguesa); e um momento positivo que significa: trabalhar o senso comum de modo a extrair o seu núcleo válido (o bom senso) e dar-lhe expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequado aos interesses populares. (1980, p.11)

O pensador italiano deixa claro que “A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais.” (GRAMSCI, 1982, p.118).

Gramsci defende uma educação mais justa, de modo que o conhecimento seja compartilhado de forma mais humana, entendendo que uma “[...] escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades do trabalho intelectual.” (1982, p.118). Por conseguinte, advoga uma concepção de escola unitária, demandando, também, uma nova forma de preparação dos intelectuais que para atuarem nesse tipo de instituição. E, ainda nas palavras de Gramsci

> O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso refletir-se-á em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. (1989, p.125).

O pensador italiano constata que a escola é uma estrutura que possui um grande potencial de transformação social, por veicular uma determinada ideologia, e é o lugar de organização cultural do conhecimento, "[...] de sistematização, expansão e criação intelectual." (GRAMSCI, 1989, p.125).

Nesse contexto das instituições de ensino, encontram-se aquelas voltadas ao ensino superior, como é o caso do SENAC, foco deste estudo. Por suas características, já tratadas anteriormente, pode ser considerada uma arena ideológica importante de ser não só desvelada em suas concepções, mas, sobretudo, impelida a buscar brechas contra-hegemônicas. Nesse intuito, o capítulo posterior enfocará o Ensino Superior e os seus educadores, com a finalidade de conhecer para transformar.

4 O ENSINO SUPERIOR E A FORMAÇÃO DE SEUS EDUCADORES

O início da elaboração crítica e a consciência daquilo que é realmente, isto é, um "conhece-te a ti mesmo" como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem análise crítica.
Gramsci

A epígrafe acima remete à compreensão de que os educadores, assim como é característico de todos os seres humanos, encontram-se sempre em processo de construção de sua identidade. E, nesse processo de busca constante, a consciência crítica de si é primordial para que o docente contribua com sua práxis para uma mudança social. Dessa maneira, abordar-se-á, neste item, não apenas o papel do educador na formação do educando, mas também a formação do educador para desenvolver uma prática transformadora.

4.1 O ENSINO SUPERIOR E SUA CONSTITUIÇÃO

Para refletir sobre a educação superior e seus educadores, faz-se necessário, num primeiro momento, buscar um maior conhecimento do universo que tal nível de ensino encerra.

De acordo com Saviani (2010b), apesar de que já fossem ofertados alguns cursos, como Filosofia e Teologia nas escolas dos jesuítas, o ensino superior e no Brasil tiveram início, de fato, com a chegada de Dom João VI. As graduações oferecidas não eram estruturadas como a universidade, era específica como os cursos de Engenharia da Academia Real da Marinha (1808) e da Academia Real Militar (1810), o Curso de Cirurgia da Bahia (1808), entre outros. Com o Decreto de Dom Pedro I, de 11 de agosto de 1827, foram instaurados os Cursos de Direito, de São Paulo e de Olinda.

Mas, quando finda o período do Império, um movimento começa a surgir, o da liberdade do ensino, inspirado no positivismo[29]. Dessa forma, no início das décadas do período da República surgiram as faculdades e universidades particulares.

---

[29] O positivismo é uma corrente filosófica criada na França, no início do século XX, por Auguste Comte (1798-1857). Essa corrente "[...] desenvolveu um sistema de ideias cuja amplitude abarcava não só a ciência, como também a religião e a filosofia. [...]. Para o positivismo, então, o universo natural (e social) era regido por um conjunto de leis imutáveis e eternas, cabendo à ciência desvendá-

Entende-se que, no Brasil, a educação do ensino superior percorreu diversos caminhos, desde seu início com Dom João VI, passando por influências positivistas, marcadas pela reforma do ministro da Educação Francisco Campos. Através do Decreto de 18 de abril de 1931,[30] sob o mandato do então presidente Getúlio Vargas, à criação da Lei n.4.024, de 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A educação superior passou por diversas reformulações, como a Lei nº.540/68, que fixou normas de organização e funcionamentos do ensino superior e sua articulação com a escola média e outras providências. Saviani ressalta que, com a Constituição de 1988, o ensino superior "consagrou a autonomia universitária, estabeleceu a indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, garantiu a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, assegurou o ingresso por concurso público e o regime jurídico único." (p.10, 2010b). Desse modo, as instituições de ensino superior demandaram uma ação orçamentária que possibilitasse a autonomia tanto dos educandos quanto da sociedade como um todo, expandindo, assim, as vagas nas universidades públicas.

Faz-se necessário compreender como se estrutura o sistema de ensino brasileiro, buscando localizar o espaço que compreende o ensino superior. O modelo que existe hoje está alicerçado na LDB nº 9.394/96 que, em seu título V, dispõe sobre os níveis e modalidades de educação nos quais o ensino se encontra organizado: a educação básica, que se constitui pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e a educação superior. Conforme o artigo 22 da referida Lei, a Educação tem por finalidade: "[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores." (BRASIL, 1996).

Saviani define o Sistema Nacional de Educação como sendo "[...] a unidade dos vários aspectos ou serviços educacionais mobilizados por determinado país,

---

las por meio de um método único: o uso de procedimentos (por exemplo, experimentação, comparação e classificação) que levassem à descoberta e à descrição dessas leis, a partir dos fatos e do uso do raciocínio". (APPOLINÁRIO, 2012, p.25-26).

[30] BRASIL. Decreto n.19.890, de 18 de abril de 1931. **Dispõe sobre a organização do ensino secundário**. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.890-%201931%20reforma%20francisco%20campos.htm>. Acesso em: 10 jul. 2017.

intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente que opera eficazmente no processo de educação da população do referido país.” (2010a, 381).

A Educação Básica tem como objetivo desenvolver o estudante e proporcionar-lhe a formação comum, o que é crucial para desempenhar a cidadania e possibilitar meios para a progressão no trabalho e em estudos posteriores. Portanto, a educação brasileira é constituída da seguinte maneira:

> – Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da sociedade;
> – Ensino Fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, que objetiva a formação básica do cidadão; e
> – Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, habilitando ao prosseguimento de estudos, que deverá atender à formação geral do educando e poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.
> – Educação Superior, ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização, aberta a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e sido aprovados em processo seletivo. (CAVALCANTE, 2000, p.14-15).

Assim, de acordo com a Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu artigo 43, o ensino superior tem por finalidade:

> I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
> II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
> III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
> IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
> V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
> VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
> VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;
> VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão

> que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015).

A Lei nº 9.394/96 ainda informa, em seu artigo 44, sobre as modalidades de cursos e programas, sendo eles: os sequenciais, a graduação, a pós-graduação e a extensão. Cavalcante explicita sobre o que são os cursos sequenciais:

> [...] organizados por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, sujeitos a autorização e reconhecimento, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino e portadores de certificados de nível médio, destinam-se à obtenção ou atualização de qualificações técnicas, profissionais ou acadêmicas ou de horizontes intelectuais em campos das ciências, das humanidades e das artes. (2000, p.16).

Os cursos sequenciais são classificados de duas formas: os de formação específica, com destinação coletiva, levando à obtenção de um diploma; e os de complementação de estudos, que são destinados de forma coletiva ou individual, exclusivamente, para egressos ou matriculados em cursos de graduação, levando à obtenção de um certificado.

Já, os cursos de graduação são destinados às pessoas que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo. A pós-graduação compreende os cursos de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado. Esses, destinados aos sujeitos que possuem diploma em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino. E, por fim, os cursos de extensão, os quais têm sua oferta direcionada aos candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos, em cada caso, pelas instituições de ensino.

Segundo Pimenta e Anastasiou:

> A universidade como instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento por meio da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos, de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que ela apresenta. (2005, p.161-162).

Nesse sentido, entende-se que a universidade busca propiciar aos seus educandos a criticidade, o estímulo à produção do conhecimento de forma participativa, questionadora e propositiva. Para que, de alguma maneira consigam enfrentar os desafios propostos por um modelo civilizatório desigual e cruel ao atuarem no caminho da transformação social.

Nessa perspectiva, Gramsci contribui para a discussão quando discorre sobre a cultura, pois entende que a universidade é um organismo para a divulgação da cultura:

> Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer; transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta por parte de um “gênio filosófico”, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais. (1989, p. 13-14).

O pensador italiano entende que a cultura possui diversas perspectivas, sendo organização, disciplinamento do indivíduo em si, consciência crítica de seu valor histórico, de sua função desempenhada na sociedade, seus direitos e deveres. A universidade, sendo um organismo para a divulgação da cultura acaba, por ser um caminho para se compartilhar, socializar o que foi descoberto. Porque de nada adianta manter para si, o mais importante é difundi-la para tornar-se alicerce de ações fundamentais.

4.2 QUEM SÃO OS DOCENTES QUE ATUAM NO ENSINO SUPERIOR?

Para que a universidade seja um espaço de transformação social, como Gramsci afirma, cabe refletir sobre os profissionais que nela atuam. Contudo, considerando a problemática que envolve a constituição do educador do ensino superior, as autoras Pimenta e Anastasiou (2005) discutem aspectos que são de suma importância: a identidade desse profissional, bem como o exercício da profissão. Como um educador do curso de Direito exerce a docência? Ou um engenheiro? Como se constitui um professor que não frequentou um curso de licenciatura? São questionamentos pertinentes, pois, ainda, equivocadamente, “[...] há certo consenso de que a docência no ensino superior não requer formação no campo de ensinar.” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p. 36). Portanto, faz-se necessária a reflexão sobre os profissionais que exercem a docência no ensino superior: como se percebem, como identificam os saberes necessários à prática docente, entre outras questões.

A docência, como profissão, é discutida por Marques e Pimenta (2015), as quais ressaltam que, para o exercício do ofício de educador, são imprescindíveis saberes específicos, e que ser profissional significa ter autonomia para decidir sobre o processo de ensino e aprendizagem, possuindo responsabilidades diante da ação e do que resulta desse processo. O papel do educador implica a promoção da aprendizagem dos seus discentes contribuindo, também, para seu desenvolvimento e formação enquanto seres humanos. O educador manifesta-se nesse processo através de um posicionamento ético e político, pois não há uma neutralidade na ação pedagógica.

É pertinente perceber a prática docente como sendo condicionada às exigências sociais, políticas e ideológicas. Sendo assim, a sala de aula é um espaço de reflexão sobre as diferentes formas de conhecimento, diferentes saberes que os próprios alunos possuem. E o educador, nesse cenário, tem um papel de estimulador de respostas e de questionamentos. Pimenta discorre sobre a identidade do educador, observando “[...] o caráter dinâmico da profissão docente como prática social. É na leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-la.” (1999, p.19). Pimenta, ainda, conjectura a respeito da construção da identidade profissional, que é constituída a partir da definição social da profissão e para mediar a construção da identidade dos futuros educadores.

Refletindo sobre as concepções de Maurice Tardif, percebe-se que os saberes profissionais se configuram como saberes da ação, que são produzidos em situações de trabalho, e que não se misturam com os conhecimentos transmitidos no âmbito da formação universitária. A prática profissional é mais complexa, por exigir do educador a reflexão de sua prática e a elaboração dos caminhos que serão trilhados a partir do que foi vivenciado, ou seja, a prática docente como prática reflexiva. Nesse sentido, a prática docente, em sua amplitude, abarca reflexões que não sao estanques, mas que se configuram de forma contínua. Freire corrobora essas ideias, quando diz que: “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.” (2006, p.39). Então, o educador aperfeiçoa sua prática na medida em que faz reflexões sobre ela.

A partir do pensamento de Tardif, percebe-se que o educador é considerado como um sujeito cuja prática é de transformação, de mobilização dos saberes

específicos, das teorias e dos conhecimentos das suas próprias ações. Tardif (2006) considera que:

> Um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta. (p.230).

A formação dos educadores constitui-se por um processo de construção e reconstrução sobre as teorias e as práticas, sendo um processo constante de reflexões críticas sobre o fazer e o pensar sobre o fazer saber.

Ao analisar a formação dos educadores da educação profissional, foco deste trabalho, pode-se entendê-la como um duelo entre concepções e práticas, competências do novo saber/fazer operacional e técnico pelos trabalhadores, para o enfrentamento das novas estratégias que o mundo do trabalho exige, por viver em constante mudança.

Cabe ressaltar, nessa discussão, as proposições de Antonio Gramsci acerca dos intelectuais orgânicos. Anteriormente, foi abordado que, para garantir a tarefa da coesão do bloco histórico estão os intelectuais. Esses fornecem as representações necessárias para legitimar uma determinada concepção de mundo, sem que seja exercida a força bruta, isto é, predominantemente pelo consenso. Dessa forma, o papel do intelectual pode ser o de reproduzir a concepção de mundo ou de transformá-la, dependendo do interesse da classe a que se vinculam organicamente. É nesse contexto que o educador está inserido, este, na visão gramsciana, é um intelectual orgânico que, em diversas situações, não se percebe como intelectual orgânico e, assim, não compreende a importância de seu papel na sociedade.

> A compreensão crítica de si mesmo é obtida, portanto, através de uma luta de ‘hegemonias’ políticas, de direções constantes, primeiro no campo da ética, depois no da política, atingindo finalmente a elaboração superior da própria concepção do real. A consciência de fazer parte de uma determinada formação hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam. (GRAMSCI, 1999, p.104).

Nessa perspectiva, tendo por base os pressupostos gramscianos, torna-se possível afirmar que os educadores são intelectuais orgânicos os quais atuam em

um organismo da superestrutura, a escola. No entanto, perceber-se como intelectual orgânico não é tarefa fácil, porque como Gramsci conclui, trata-se de um caminho tumultuado, cheio de embates internos para que, enfim, o educador tenha a consciência ética e política necessária para que se alcance a possível transformação social no ambiente no qual realiza sua prática. Relacionando o educador atuante à educação profissional, Manfredi (2002) ressalta que:

> A educação profissional enquanto prática social é uma realidade condicionada, determinada e não condicionante de qualificação social para o trabalho e para o emprego. Com isso, não se quer dizer que não haja uma correlação entre as necessidades e as transformações em curso no mundo do trabalho, com a emergência de novos requisitos educacionais e a importância da escola. (p.50).

Com as afirmações de Mandredi (2002), continua-se a refletir sobre a dualidade da educação profissional e, nesse sentido, enfatiza-se o papel fundamental do educador no cenário da educação profissional. Para tanto, o tópico a seguir será uma discussão sobre os saberes necessários para a prática docente. Os autores Pimenta, Tardif e Freire irão alicerçar as bases para que se compreenda como o educador constitui sua identidade, bem como sua formação permanente.

4.3 OS SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA DOCENTE E A SUA FORMAÇÃO PERMANENTE

De acordo com Tardif e Lessard (2005), existem quatro tipos diferentes de saberes que envolvem a atividade docente: os saberes da formação profissional, que seria o das ciências da educação e da ideologia pedagógica, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. No quadro a seguir, Tardif comenta sobre os saberes dos educadores, sendo eles: os pessoais, os provenientes da formação profissional para o magistério, os originários dos programas e livros didáticos usados no trabalho e os oriundos de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.

Quadro 1 – Os saberes dos Professores

Saberes dos Professores	Fontes Sociais de Aquisição	Modos de Integração no Trabalho Docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissional nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das "ferramentas" dos professores: programas. Livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas,etc.	Pela utilização das "ferramentas" de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: TARDIF, 2006, p.63.

Por conseguinte, com as reflexões de Tardif, percebe-se que os educadores se utilizam de diversos saberes para construir sua identidade profissional e, exercer seu ofício, Tardif salienta ainda:

> Nesse sentido, o saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação etc. (2006, p.64).

Portanto, não há como identificar a origem exata dos saberes, porque com a convivência diária em sala de aula, os saberes se entrelaçam. Os saberes dos educandos e os saberes dos educadores encaminham-se para atingir os objetivos educacionais daquele momento. Tardif (2006), entretanto, observa que o desenvolvimento do saber profissional está diretamente ligado tanto às suas fontes e

lugares de aquisição, quanto aos seus momentos e fases de construção. Desse modo, os saberes construídos antes do exercício profissional são de suma importância, uma vez que fazem da compreensão e consciência do saber-fazer e do saber-ser estar relacionado com a história de vida desses profissionais. Tardif (2006), em suas reflexões e estudos, percebe que a evolução da carreira profissional é seguida de um domínio maior do trabalho e do bem estar social pessoal, no que diz respeito aos educandos e às demandas profissionais.

Em conformidade, Pimenta (1999) destaca que os saberes da docência são formados pelos saberes da experiência, os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos. Os primeiros saberes dizem respeito à bagagem que os futuros educadores possuem sobre o que é ser docente, trazem consigo a experiência de alunos e percebem quais eram os bons educadores, por exemplo, também dizem respeito ao processo constante de reflexão.

Em relação aos saberes que se relacionam ao conhecimento específico, Pimenta (1999) faz alguns questionamentos pertinentes, nos quais considera que são poucos os profissionais que se indagam acerca da significação dos conhecimentos específicos para eles e para a sociedade. Sendo assim, Pimenta afirma que:

> [...] não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento. Ou seja, conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade. (1999, p.22).

Nesse contexto, os saberes do conhecimento não podem ser entendidos apenas como o saber de conteúdo, aquele que deve ser trabalhado ou, até mesmo, supervalorizado, mas, sim, compreendido como o saber que complementa a prática educacional.

Pimenta e Anastasiou (2005) enfatizam que educar, na universidade, tem sentido de, ao mesmo tempo em que prepara os sujeitos para possuírem um grau de instrução maior, quer dizer, ter uma maior compreensão do ambiente do qual fazem parte. Esse processo abarca uma preparação técnica, científica e social. Logo, os educadores desempenham um papel fundamental, devendo preocupar-se em fazer a mediação entre a sociedade da informação e os educandos.

E, por fim, a respeito dos saberes pedagógicos, a autora traz o exemplo dos alunos de licenciatura. Quando questionados sobre o que compreendiam sobre o

que era didática, alicerçados em suas vivências, a resposta foi unânime: possuir didática é saber ensinar, visto que alguns educadores sabem a matéria, porém não conseguem ensinar. Pimenta (1999) percebe contradições nesse discurso, segundo o qual os alunos acreditam que a didática possui a capacidade de fornecer as técnicas para que o ensino seja bem sucedido. Também é compreendido que, para saber ensinar, são imprescindíveis os saberes pedagógicos, pois apenas os saberes da experiência e do conhecimento não suprem as demandas necessárias para que aconteça o ensino.

De acordo com Pimenta (1999), os saberes sobre pedagogia e educação não significam a criação, a reflexão dos saberes pedagógicos, já que esses só se constituem a partir da prática que constrói e reconstrói os saberes preconcebidos. Portanto, os saberes pedagógicos podem contribuir para a prática, se forem problematizados, porque existe uma dependência e relação constante entre teoria e prática. A autora também pondera que, nos cursos de licenciatura, podem ser vinculadas as pesquisas sobre as atividades docentes escolares, ou seja, realizar pesquisas com a realidade escolar, assim trabalhando a pesquisa como princípio formativo na docência.

É pertinente comentar o que Gramsci (1982) disserta sobre as universidades e seus educadores:

> Cada professor tende a formar uma “escola” própria, tem seus pontos de vista determinados (chamados de “teorias”) sobre determinados partes da ciência, que gostaria de ver defendidos por seus seguidores ou discípulos. Cada professor pretende que, de sua universidade, em concorrência com as outras, saiam jovens “distinguidos” que dêem sérias “contribuições” à ciência. (p.146-147).

O pensador sardo acredita que, a partir dessa aproximação dos educadores com seus educandos, pode existir uma espécie de concorrência por parte dos docentes, ocasionando uma disputa pelos seus discípulos. Assim, de acordo com Gramsci, o educador guia seu aluno na escolha de temas, auxiliando no desenvolvimento de pesquisas, deixando de ser uma função individual para ser uma função orgânica. Outra questão apontada por Gramsci (1982) refere-se ao método desenvolvido na universidade, sobre o qual se questiona: “[...] na universidade, deve-se estudar ou estudar para saber estudar? Deve-se estudar ‘fatos’ ou o método para estudar os ‘fatos’?” (p.148).

Nesse sentido, Pimenta (1999) colabora com a discussão, quando distingue a diferença entre conhecimento e informação e a importância do conhecimento na esfera do trabalho. Para tantos questionamentos, a autora distingue, de forma clara, que a informação é o primeiro estágio do conhecimento. O segundo estágio correlaciona-se com manusear a informação, classificando, analisando e contextualizando. No terceiro estágio, refere-se à inteligência em que se liga o conhecimento de forma útil e propícia. Portanto, a consciência crítica do conhecimento compreende, também, reflexão, ou seja, o pensar novas maneiras de humanização.

Para almejar a emancipação dos educandos faz-se necessário que os educadores, reflitam sobre sua formação, essa, fundamentalmente crítica e criativa. Pimenta (1999) articula seus pensamentos sobre a reflexão na ação, sobre a ação em si e a respeito da reflexão na ação, pois a formação docente se constitui com a sua prática diária, (re) construindo seus saberes e suas teorias.

A autora ainda delibera sobre três processos que fazem parte da formação docente: “produzir a vida do educador (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional), produzir a escola (desenvolvimento organizacional).” (p.29). É pertinente ressaltar que o primeiro processo trata da valorização da produção da vida do educador, bem como suas reflexões críticas acerca do seu trabalho. O segundo processo surge em decorrência do primeiro, contudo analisa sua prática de forma crítica, criam-se subsídios para o fornecimento de saberes específicos, não sendo esses únicos. O terceiro processo emerge em função dos anteriores, visto que, depois de refletir sobre sua prática, sobre seus conhecimentos específicos, é importante pensar sobre o local de atuação. Considerar a escola como lugar de trabalho e também de formação, sugerindo, uma gestão democrática e com práticas curriculares participativas.

Nessa perspectiva, cabe salientar a importância da formação permanente[31] dos educadores. Freire (2003) analisa a categoria inacabamento, explicando que os indivíduos estão em constante aprendizagem, que o saber e os conhecimentos nunca cessam. Os homens são os únicos seres que possuem a consciência da sua inconclusão, diferentemente dos animais. “Daí que seja a educação um quefazer

[31] Expressão utilizada pelo pensador Paulo Freire em sua obra Pedagogia da Autonomia (2003), referindo-se ao inacabamento do ser humano, no qual sua formação se torna permanente, constante.

permanente. Permanentemente, na razão da inconclusão dos homens e do devir da realidade.” (FREIRE, 2016, p.126).

Desse modo, o homem, como ser histórico, ético, responsável e consciente de seu inacabamento, é envolvido num processo social de busca constante. Nesse sentido, o educador que se percebe como um ser inacabado reflete de maneira crítica e criativa sobre sua prática pedagógica, construindo-a e reconstruindo-a. Freire corrobora essa ideia quando pondera que: “Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho.” (2003, p.68).

Contudo, quando o educador possui uma concepção de educação bancária,[32] segundo a qual apenas deposita o conhecimento, o educando, como receptor nada faz, não questiona, nem problematiza. Assim, o discente vai sendo moldado a favor do sistema do poder dominante, e a relação entre educando e educador é compreendida de forma vertical. No entanto, Freire (2003), enfatiza que, quando o educador entende,

> [...] desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transmitir conhecimento*, mas criar as possibilidades para sua produção e construção. (p.22, grifo do autor).

Nesse contexto, pode-se entender que o educador que possui a consciência da sua incompletude, problematiza acerca da sua prática, compreendendo que é através dela que seus educandos têm possibilidade de construir uma nova percepção de mundo, concebendo uma educação que seja libertadora, autônoma e emancipatória. Uma prática libertadora emancipatória cria um ambiente propício ao diálogo, à comunicação, aos questionamentos, à reflexão sobre a realidade, bem como à busca pela transformação social.

Nesse sentido, Gramsci entende que:

> [...] pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o professor é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos; é também consciente da sua tarefa, que consiste em acelerar e disciplinar a

[32] Educação Bancária, entendida por Freire como prática na qual o educador é detentor do conhecimento, não levando em consideração os conhecimentos prévios dos educandos, nem a interação entre eles.

> formação da criança conforme tipo superior em luta com o tipo inferior. (2001, p.44).

Portanto, tanto para Gramsci quanto para Freire, a educação e, também, os educadores, enquanto intelectuais orgânicos, atuando de maneira ética e política, possuem papel primordial para a superação do modelo civilizatório vigente. Modelo este que, de forma cruel e desigual, exclui os que não construíram sua consciência crítica, criativa, reflexiva da realidade. Através da sua prática pedagógica e da sua consciência, o docente estrutura sua identidade, elabora estratégias para desenvolver a consciência crítica, criadora e transformada em seus discentes.

Em suma, para desenvolver uma educação transformadora, capaz de promover uma compreensão crítica, criativa, emancipatória e reflexiva de mundo, o docente, que compreende seu inacabamento como sendo um processo constante de busca. Com a sua práxis, propositiva, amplia as possibilidades de uma superação de um modelo educacional que é fomentado por um modelo civilizatório desigual. Por meio de uma problematização dos processos históricos, sociais, políticos e culturais, em que os educandos estão inseridos, é possível sonhar com um novo modelo de educação, autônomo, justo e sem distinção.

5 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Pesquiso para constatar, constatando,
intervenho, intervindo educo e me educo.
Pesquiso para conhecer o que não conheço
e comunicar ou anunciar a novidade.
Freire

Freire, na epígrafe acima, faz emergir o papel da pesquisa: a intervenção. Aqui, vai ao encontro de Marx e Engels (2007) quando este se refere à necessidade de os filósofos não apenas interpretarem o mundo, mas também transformá-la. Dessa maneira, Freire deixa transparecer que, num movimento constante de construção, a pesquisa torna-se ferramenta importante na edificação de novos tempos. Com um caráter propositivo, a presente pesquisa tem, no Materialismo Histórico Dialético (MHD), seu suporte teórico-metodológico. Assim, este capítulo intenta discorrer a respeito dos pressupostos do MHD, bem como abordar os aspectos metodológicos que dizem respeito ao processo de investigação deste trabalho.

5.1 MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO

Com o intuito de discutir o MHD, inicia-se versando sobre a dialética. Na obra de Konder (2011), o autor situa que a dialética, na Grécia antiga, era conhecida como a arte do diálogo. Já na concepção moderna, significa o modo de serem pensadas as contradições da realidade, para que se consiga compreendê-la. Entende-a como sendo contraditória e em constante transformação.

Ao longo da história, a dialética é entendida de diferentes formas: Aristóteles considerava como criador da dialética, Zenon de Eléia, mas, para muitos, foi Sócrates o pensador, o qual defendia que a filosofia estava sendo desvalorizada. No entanto, existiu na Grécia antiga um pensador dialético considerado mais radical para a época, a Heráclico de Éfeso. A ideia mais conhecida deste pensador é que o homem não se banha duas vezes em um mesmo rio, porque na segunda vez, não será o mesmo homem nem o mesmo rio, ambos terão mudado de alguma forma.

Os gregos preferiram as explicações de Parmênides, em que o modo de pensar era a metafísica, a qual afirmava que a essência humana é imutável,

mudando somente o que é superficial. De forma geral, a metafísica prevaleceu sobre a dialética,

> [...] porque correspondia, na sociedade dividida em classes, aos interesses das classes dominantes, sempre preocupadas em organizar duradouramente o que já está funcionando, sempre interessadas em 'amarrar' bem tanto os valores e conceitos como instituições existentes para impedir que os homens cedam à tentação de querer mudar o regime social vigente. (KONDER, 2011, p.9).

Todavia, a dialética não se extingue ficando enfraquecida. Aristóteles um século depois de Heráclito, reintroduziu os princípios da dialética dominados até então pela metafísica. Na visão de Aristóteles, todas as coisas possuem potencialidades e estão se atualizando, sendo possibilidades de transformação em realidades efetivas. Mas, na Idade Média, a dialética voltou a enfraquecer-se, por causa do monopólio da Igreja, que buscava seu lugar na filosofia. Então, Averróis e Abelardo defenderam a filosofia sem se contrapor à teologia. O filósofo Guilherme Occam (1285-1349) afirmava que Deus por ser poderoso, poderia mudar qualquer coisa e, por isso, a teologia não deveria interferir no mundo empírico.

Durante a chamada "Revolução Comercial"[33] tem-se uma nova forma de pensar. Nesse contexto Nicolau Copérnico (1473-1543) descobriu que a Terra não era plana, nem imóvel, não sendo o centro do universo. Galileu (1564-1642) e Descartes (1596-1650) sustentaram que o corpo está naturalmente em movimento, e não em repouso. Pico della Mirandola (1463-1494) afirmava que o homem é um ser inacabado e, portanto, em constante evolução.

A partir desses movimentos do pensar, a dialética foi ganhando força e reerguendo com a ajuda de alguns filósofos: Pascal, Giambattista Vico, Montaigne, Leibniz, Spinoza, Hobbes e Pierre Bayle. Contudo, os filósofos iluministas, já no século XVIII, acompanharam as reivindicações plebeias, as manifestações políticas, as articulações da burocracia, percebendo que o mundo feudal deveria desaparecer, contribuindo para um novo mundo, o racional. Tem-se o exemplo de Denis Diderot (1713-1784), que acreditava que o ser se modificava por causa do todo e estaria em constante modificação.

Juntamente com Diderot, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) também contribuiu para a dialética, porque "Ao contrário dos *iluministas*, Rousseau não tinha

[33] A Revolução Comercial iniciou-se no século XIV e suas consequências foram até o século XVI, época do Renascimento, descoberta da América, quando a vida comercial começava a se modificar.

confiança na razão humana: preferia confiar na natureza". (KONDER, 2011, p.17, grifo do autor). Segundo ele, o indivíduo nascia livre, e a natureza lhe dava a liberdade natural, mas a organização da sociedade repreendia essa liberdade. Rousseau acreditava na democratização da vida social, mesmo sabendo que esse movimento, realizado por sujeitos coletivos, não costumava ser tranquilo. A população mostrava-se descontente com essa concepção.

No período que compreende o final do século XVIII e o início do século XIX, os conflitos políticos já não eram escondidos, já se manifestavam nas ruas. Sendo assim o povo também pensava nas questões políticas que antes eram debatidas somente pela elite. Essa situação teve reflexo na filosofia, quando Immanuel Kant (1724-1804) percebeu que os filósofos deveriam entender antes sobre o que é o conhecimento, para, depois, buscar entender a realidade. Seu pensamento fixou-se no que chamou de "razão pura", porque nela existiam contradições que não poderiam ser retiradas do pensamento humano.

George Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) divergiu da concepção de Kant, afirmando que as contradições não eram uma dimensão essencial, um princípio básico que não poderia ser suprimido. Embora Hegel divergisse de Kant, havia um ponto em comum: que o ser humano é ativo e está sempre interferindo na realidade. Hegel assevera que o homem transforma ativamente a realidade, mas o que impõe o ritmo e as condições dessa transformação é a realidade objetiva.

Nessa realidade objetiva, Hegel avaliou os movimentos das atividades políticas e econômicas. Descobriu que o trabalho é a mola que impulsiona o desenvolvimento humano, que é no trabalho que o homem se produz. E, a partir dele, podem ser compreendidas as formas complexas da atividade criadora do sujeito humano. No trabalho se encontra a resistência tanto do objeto como o poder do sujeito, a capacidade que o indivíduo tem de encaminhar, com habilidade e persistência, uma forma de superação dessa resistência. E que, sem o trabalho não existiria a relação sujeito-objeto.

Hegel emprega a palavra alemã *aufheben*, um verbo que significa suspender. Ele o emprega com três significados: negar/anular/cancelar, erguer para proteger e elevar a qualidade. A dialética, para Hegel seria a negação de uma realidade, a conservação do essencial da realidade negada e a evolução ou transformação desse essencial para algo melhor.

A partir das ideias de Hegel surgiu outro pensador alemão, Karl Marx (1818-1883). Este, fundamentado numa concepção materialista, faz a crítica da concepção idealista de Hegel, dizendo que, na sua concepção a dialética estava “de cabeça para baixo”, então decidiu colocá-la de pé.

Segundo o materialismo, o mundo material é anterior ao espírito, e este deriva daquele. Marx chama de infraestrutura a estrutura material da sociedade, sua base econômica, que consiste nas formas pelas quais os homens produzem os bens necessários à sua vida. Marx acreditava que Hegel se importava mais com o trabalho intelectual e não percebia a importância do trabalho físico e material. (KONDER, 2008).

Gadotti afirma que: “A dialética de Marx não é apenas um método para se chegar à verdade, é uma concepção do homem, da sociedade e de relação homem-mundo.” (2001, p. 20). Assim, a dialética se torna método científico a partir de Marx, que critica Hegel e propõe a dialética materialista, partindo do real, do concreto, fazendo com que o pensamento dialético seja um método de análise da realidade. Gadotti ainda considera que:

> O materialismo dialético tem um duplo objetivo: 1º) como *dialética*, estuda as leis mais gerais do universo, leis comuns de todos os aspectos da realidade, desde a natureza física até o pensamento, passando pela natureza viva e pela sociedade. 2º) como *materialismo*, é uma concepção científica que pressupõe que o mundo é uma realidade material (natureza e sociedade), na qual o homem está presente e pode conhecê-la e transformá-la. (2001, p.23).

Desse modo, o materialismo dialético tem por finalidade a concepção de mundo como um todo, em seu conjunto, ao passo que a ciência se limita ao real. Entretanto não esquecendo que o materialismo dialético é inerente à ciência, porque é a partir dela que ele consegue seu desenvolvimento e superação. Portanto, significa o modo de se pensarem as contradições da realidade, partindo do pressuposto de que se entenda que determinada realidade está em constante transformação.

As contribuições de Frigotto (2006), nesse sentido, são pertinentes já que o referido autor afirma que:

> Propor-se falar da dialética como método de investigação é, ao mesmo tempo, abordar um tema cadente e relevante política, ideológica e

> teoricamente, e, contraditoriamente, expor-se a um conjunto de riscos dos quais o fundamental é o da banalização ou simplificação. (p.71).

Para que não se alcance a banalização ou a simplificação, é necessário ter a compreensão de onde se parte e aonde se quer chegar. Então, Frigotto (2006) sustenta que, para possuir tal entendimento, para a dialética ser materialista e histórica, é imprescindível que se tenha noção das categorias que a compõem: a materialidade, a totalidade, a historicidade e a contradição, construídas historicamente. Outro autor que contribui para o entendimento da dialética é Demo, que afirma:

> O que a dialética faz de diferente é captar as estruturas da dinâmica social, não da estática. Não é, pois um instrumental de resfriamento da história, tornando-a mera repetição estanque de esquemas rígidos e já não reconhecendo conteúdos variados e novos, mas um instrumental que exalta o dinamismo dos conteúdos novos, mesmo que se reconheça não haver o novo total. (2013, p.89).

Assim sendo, a categoria *materialidade* consiste no primeiro contato do homem com o real; sendo o contato com o material, por sua vez, o método materialista histórico dialético parte dos fenômenos reais. Parte do homem que realmente atua e, partindo de seu processo de vida real, expõe também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desses processos de vida. A categoria *totalidade* parte de um todo constituído por muitas relações complicadas. Todavia, com intuito de o indivíduo compreender sua realidade em sua totalidade, precisa também descobrir os emaranhados que a constituem. A categoria *historicidade* é necessária, pois o homem, como sujeito, é real, vive numa realidade objetiva e concreta, material e tem sua historicidade, que é processual, construída, objetivada. O objeto do conhecimento é a realidade do sujeito, é o espaço material no qual está inserido.

A contradição é o princípio básico do movimento, trata-se de uma categoria determinada por Marx, como própria da realidade, como dimensão concreta da sua totalidade. Não se pode imaginar o real sem seu permanente movimento de construção do novo, de autoconstrução e de superação. O novo só pode ser vislumbrado a partir do velho, numa relação de contradição. Um nega o outro e nessa negação, tanto ocorre uma ruptura quanto uma continuidade.

É pertinente discorrer sobre as leis da dialética. Assim, de acordo com Gadotti (2001) a primeira lei refere-se ao princípio da totalidade, no qual tudo se relaciona, uma vez que os objetos e os fenômenos estão conectados, e a dialética busca a compreensão em sua totalidade concreta. A segunda lei trata do princípio do movimento, no qual tudo se transforma, já que a dialética considera que a sociedade, a natureza, os homens são inacabados, estando, assim, em constante construção. A terceira lei aborda a questão da mudança qualitativa, em que as tais modificações somente acontecem com o acúmulo de unidades quantitativas que, em determinado instante, produz o qualitativamente novo. E, por fim, a quarta lei versa sobre o princípio da contradição, ou seja, a luta dos contrários, sendo a lei essencial à dialética, dado que transformar só é possível porque há ideias, conceitos opostos que, ao mesmo tempo em que se unem também se confrontam.

Corroborando essas leis, Frigotto salienta que:

> A dialética situa-se então no plano de realidade, no plano histórico, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, as leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos. [...] romper com o modo de pensar dominante ou com a ideologia dominante é, pois, condição necessária para instaurar-se um método dialético de investigação. (2006, p.75-77).

Logo, a pesquisa estabelece reflexões que fazem com que o pesquisador quebre conceitos que, muitas vezes, são pré-estabelecidos e, somente quando se tem a completa compreensão da realidade, é que se obtêm subsídios para que se realize a investigação na sua totalidade. Desse modo, toda pesquisa materialista histórico dialética é propositiva.

A respeito do método de pesquisa, Gadotti (2001) explica, de forma clara, que, para Marx, era a “apropriação em pormenor” da realidade estudada, ou seja, a análise que colocará em evidência as relações internas de cada elemento em si. É no método de investigação que o indivíduo se apropria da realidade concreta e das suas diversas facetas. O objeto de pesquisa necessita de aproximações únicas, deliberadas pelo próprio objeto. E o método de exposição, segundo Marx, é a composição, a síntese do objeto estudado, é na exposição que se busca dispor, de forma lógica e coesa, o que se apreendeu da realidade estudada.

Nesse sentido, retomando, a contradição é a essência da dialética, e essa está presente nas mais diversas relações que o ser humano estabelece. O indivíduo

faz parte de um determinado grupo, tecendo, compartilhando as mesmas teorias, conceitos e ideias. Sendo assim, cabe a cada indivíduo posicionar-se criticamente, tendo consciência de si mesmo. (GRAMSCI, 1995).

O pensador sardo, em sua obra Concepção Dialética da História, argumenta sobre a dialética, afirmando que:

> A função e o significado da dialética só podem ser concebidos em toda a sua fundamentalidade se a filosofia da práxis é concebida como filosofia integral e original, que inicia uma nova fase na história e desenvolvimento mundial do pensamento, na medida em que supera (e, superando, integra em si os seus elementos vitais) tanto o idealismo quanto o materialismo tradicionais, expressões das velhas sociedades. Se a filosofia da práxis não é pensada senão como sendo subordinada a uma outra filosofia, é impossível conceber a nova dialética, na qual, precisamente, aquela superação se efetua e se expressa. (1995, p.159).

Portanto, quando se pondera sobre a realidade, não é apenas uma análise, mas uma reflexão da ação para, alcançar a transformação. Gramsci destaca que: “[...] a filosofia da práxis é uma expressão das contradições históricas”. (1995, p.115). É com a práxis que a realidade é modificada, através de suas reflexões, análises e críticas.

> De acordo com o materialismo histórico (que é a concepção marxista da história), é impossível ter uma compreensão cientifica das grandes mudanças sociais sem ir à raiz dessas mudanças, isto é, chegar às causas econômicas que, em última instância, as determinam. (KONDER, 1999, p.80).

5.2 NATUREZA DA PESQUISA E SUAS DELIMITAÇÕES

A partir do exposto acima e da afirmação de Gamboa (2006), de que as investigações que são alicerçadas no Materialismo Histórico Dialético:

> [...] se caracterizam por destacar o dinamismo da práxis transformadora dos homens como agentes históricos. Para isso, além da transformação da consciência e da resistência espontânea dos sujeitos históricos nas situações de conflito, propõem a participação ativa na organização social e política. (2006, p. 97).

Nesse sentido, a presente pesquisa, baseada no Materialismo Histórico Dialético, como pressuposto filosófico e metodológico, intenta a compreensão do

universo do qual faz parte o objeto de estudo. Consequentemente rompendo "[...] com o modo de pensar dominante ou com a ideologia dominante, é, pois, condição necessária para instaurar-se um método dialético de investigação." (FRIGOTTO, 2006, p.77).

Nasce das inquietações da pesquisadora, do vínculo ao contexto onde estava inserida. Sendo, o SENAC, parte de sua realidade, tem como **questão de pesquisa**: *Em que condições e em que medida a Revista Competência se configura como um espaço que contribui para a formação dos educadores do ensino superior, da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho?*

Tem-se, então, como **objetivo geral** do presente trabalho: *Problematizar acerca do papel que a Revista Competência desempenha na formação permanente dos educadores do ensino superior da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, bem como das possibilidades e potencialidades desse espaço no que tange a sua contribuição para a formação de intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho.*

Buscando orientar a caminhada, e de alcançar o objetivo geral, têm-se como **objetivos específicos:**

a) estabelecer a correlação entre a educação profissional, sobretudo, a proposta pelo Sistema "S" e o modelo civilizatório capitalista, no intuito de perceber o papel que esta, a educação profissional, desempenha para a manutenção ou para a transformação do status quo;

b) analisar as concepções filosóficas, sociológicas e epistemológicas que subjazem aos artigos da área da educação publicados na Revista Competência, no intuito de desvelar as aproximações e distanciamentos em relação aos pressupostos teóricos que buscam a superação do bloco histórico burguês;

c) *identificar as possibilidades e potencialidades da Revista Competência para constituir-se como um espaço capaz de contribuir para a formação dos educadores da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho.*

A presente investigação é de natureza qualitativa, pois, como afirmam Denzin e Lincoln: "A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo." (2006, p.17). É a intencionalidade da presente pesquisa,

visto que se buscou reconhecer e compreender o universo no qual a pesquisadora estava inserida, que realidade[34] ela estava vivenciando, que de certa forma, não estava clara, não estava sendo entendida. De que forma a pesquisadora poderia fazer a diferença em sua realidade? De que maneira a pesquisadora poderia buscar contribuir para o processo de transformação social a partir do ambiente no qual estava inserida? Diante da compreensão da realidade da qual se faz parte, é possível encontrar novas possibilidades de entendimento do conhecimento e das práticas exercidas.

Como comentado anteriormente, a presente pesquisa se baseou no MHD. Por conseguinte, enfatiza-se que é uma investigação propositiva. Appolinário corrobora, quando assinala que a pesquisa qualitativa "[...] prevê a coleta dos dados a partir de interações sociais do pesquisador com o fenômeno pesquisado." (2012, p.61). O tipo de pesquisa é descritivo, porque busca descrever determinada realidade, não existindo nenhum tipo de experimento e, nas palavras de Gil, enfatiza-se que:

> As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. [...] Assim, podem ser definidos dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de "papel" e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas. No primeiro grupo, estão a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. No segundo, estão a pesquisa experimental, a pesquisa *ex-postfacto,* o levantamento e o estudo de caso. (2009, p.42-43).

A pesquisa é fundamentada, no entendimento de Gil, no grupo que se utiliza das fontes de papel, já que a investigação foi baseada nos artigos publicados em edições da Revista Competência. Em relação à análise dos artigos, faz-se necessário esclarecer que o período de investigação, num primeiro momento, dar-se-ia nos volumes publicados nos últimos cinco anos, isto é, envolveria as publicações dos volumes do ano de 2012 ao ano de 2016. Posteriormente, fez-se necessário ampliar tal compreensão. As análises foram compostas pelos artigos

---

[34] Demo (2013, p.25), esclarece o que é a realidade, à qual a pesquisadora se refere: "Realidade são todas as dimensões que compõem nossa forma de viver e o espaço que a cerca. Em nosso caso, realidades sociais, circunscrevem-se às dimensões sociais, tanto àquelas que estão em nós quanto àquelas que nos circundam. Fazem parte delas igualmente nossas ideologias, nossas representações mentais, nossos símbolos, nossas crenças e valores, bem como nosso comportamento externo e os condicionamentos circundantes de ordem social".

veiculados nos volumes dos de 2008 ao ano de 2016, totalizando 17 edições e 167 artigos publicados, sendo que 77 artigos versavam sobre o tema Educação. Subsequentemente, serão detalhados os processos adotados para a seleção dos artigos que compuseram o *corpus* da análise. O método de análise foi aplicado a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), a qual será explanada no item seguinte.

5.2.1 Método de Análise dos Dados: Análise Textual Discursiva

O método de análise escolhido para ser adotado na presente pesquisa é a Análise Textual Discursiva (ATD) que, de acordo com Moraes e Galiazzi: "[...] corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos." (2007, p.7). Para melhor compreensão dessa metodologia de análise, é necessário apreender sua composição. O primeiro processo da ATD é o de *unitarização*, que implica a desmontagem dos textos, de forma fragmentada, analisando-os detalhadamente para encontrar as unidades que constituem a situação estudada. De acordo com Moraes (1999, p.12), a prática da *unitarização* é caracterizada por três etapas distintas: "1 – fragmentação dos textos e a codificação de cada unidade; 2 – reescrita de cada unidade de modo que assuma um significado, o mais completo possível em si mesmo; 3 – atribuição de um nome ou título para cada unidade assim produzida."

O segundo processo da ATD é a *categorização*, definido por Moraes e Galiazzi (2007, p. 22) como: "[...] um processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes. Conjuntos de elementos de significação próximos constituem as categorias." É o estabelecimento de relações entre as unidades encontradas, sendo uma espécie de agrupamento dos elementos que se aproximam, resultando em categorias.

O terceiro processo desenvolvido pela ATD é *captar o novo emergente,* isto é, uma nova compreensão do todo. O resultado desse entendimento, de acordo com Moraes e Galiazzi, (2007, p. 12) é o metatexto "[...] resultante desse processo representa um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto

de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores.” Os autores ainda afirmam que:

> Os metatextos são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto um modo de teorização sobre os fenômenos investigados. A qualidade dos textos resultantes das análises não depende apenas de sua validade e confiabilidade, mas é, também, consequência do fato do pesquisador assumir-se autor de seus argumentos. (2007, p.32).

Moraes e Galiazzi (2007) deixam claro, também, que a análise textual discursiva é *um processo auto-organizado*, pois dela emergem novas compreensões, que não podem ser previstas. A ATD não tem a pretensão de testar hipóteses, a verdadeira intenção é o entendimento, a compreensão, a reconstrução de conhecimentos existentes sobre a realidade pesquisada. Portanto, a ATD:

> [...] é um processo integrado de análise e de síntese que se propõe a fazer uma leitura rigorosa e aprofundada de conjuntos de materiais textuais, com o objetivo de descrevê-los e interpretá-los no sentido de atingir uma compreensão mais complexa dos fenômenos e dos discursos a partir dos quais foram produzidos. (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 114).

Portanto, com o auxílio da ATD, a pesquisadora realiza uma análise de maneira coerente com os discursos produzidos pela Revista Competência, bem como consegue interpretá-los de acordo com o referencial teórico-metodológico firmado na presente investigação. É importante reafirmar, neste momento, o posicionamento da pesquisadora: sempre foi realizar uma investigação de forma propositiva, corroborando com seus referenciais teórico-metodológicos.

5.3 OBJETO DA PESQUISA: REVISTA COMPETÊNCIA

A Revista Competência, Revista da Educação Superior do SENAC/RS, foi publicada, pela primeira vez, no segundo semestre do ano de 2008, possuindo o ISSN[35] 1984-2880 - Qualis[36] B4, nas áreas de Educação e Interdisciplinar e ISSN

---

[35] O IBICT explicita que o ISSN: “*International Standard Serial Number*, sigla em inglês para Número Internacional Normalizado para Publicações Seriadas, é o código aceito internacionalmente para individualizar o título de uma publicação seriada. Esse número se torna único e exclusivo do título da publicação ao qual foi atribuído.”

[36] “Qualis é o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. Tal processo foi concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio

2177-4986 versão on-line - Qualis B3, nas áreas de Administração, Ciências Contábeis e Turismo. É uma publicação de periodicidade semestral e, conforme seu foco e escopo tem como objetivo[37] promover e divulgar artigos e resenhas, inéditos, que contribuam para o desenvolvimento de áreas multidisciplinares.

A Revista Competência publica artigos inéditos, resultados de pesquisas nas áreas de Educação, Moda, Meio Ambiente, Gestão e Negócios, Comunicação e Informação, Hospitalidade e Lazer, abrangendo as línguas portuguesa, inglesa e espanhola. Os artigos publicados são resultado da produção de pesquisadores, na esfera nacional e internacional, versam sobre Educação, Moda, Meio Ambiente, Gestão e Negócios, Ciência da Computação, Hospitalidade e Lazer.

O presente periódico adota, como sistema de avaliação de seus artigos, os consultores *ad hoc*[38] em sistema *double blind review.* Por esse método, os textos não possuem identificação e são avaliados por um processo de revisão dupla. Num primeiro momento, a revisão consiste em uma prévia avaliação do Editor Chefe juntamente com um membro do Corpo Editorial. Os textos analisados e considerados relevantes prosseguem para o segundo momento, no qual os originais dos artigos são encaminhados para a apreciação de dois pareceristas integrantes do processo de avaliação por pares pelo sistema de revisão às cegas, que, de acordo com o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (2017),

> [...] é um processo pelo qual toda a literatura científica passa antes de ser publicada. Para que um artigo científico seja publicado este passa por todo um procedimento de avaliação criteriosa, rigorosa e paramétrica assinada por revisores preparados, éticos, críticos e confiáveis. Dá-se o nome de avaliação por pares cega quando os avaliadores não têm informações sobre os autores dos artigos e nem os autores são informados sobre quem participou da avaliação de seus trabalhos.

Assim, assegura-se a avaliação anônima e imparcial dos textos apresentados. A Revista Competência, além de sua publicação impressa, também faz parte do

---

do aplicativo Coleta de Dados. Como resultado, disponibiliza uma lista com a classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da sua produção." (CAPES, 2017). Disponível em: < http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=2550:capes-aprova-a-nova-classificacao-do-qualis>. Acesso em: 20 jun. 2017.

[37] Informações retiradas do endereço eletrônico da Revista Competência. Disponível em: <http://seer.senacrs.com.br/index.php/RC/about/editorialPolicies#focusAndScope>. Acesso em: 10 nov. 2016.

[38] Os consultores *ad hoc* são os pesquisadores que executam a revisão de um texto científico submetido para publicação em um Periódico ou Revista Científica sem, necessariamente participar como membro permanente do Corpo Editorial ou de Revisores.

Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas (SEER) que, segundo o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (2017), é:

> [...] um software desenvolvido para a construção e gestão de uma publicação periódica eletrônica. Esta ferramenta contempla ações essenciais à automação das atividades de editoração de periódicos científicos. Recomendado pela CAPES, o processo editorial no SEER permite uma melhoria na avaliação da qualidade dos periódicos e uma maior rapidez no fluxo das informações.

Esse sistema favorece uma maior disseminação da informação científica[39], disponibilizando de forma gratuita, o resultado de pesquisas produzidas, não somente no âmbito nacional, mas, também, internacional, proporcionando uma maior democratização do conhecimento e, como afirma Kuramoto: "Com o registro da produção científica brasileira, além da divulgação do conhecimento gerado no país, diversos indicadores poderão ser extraídos e analisados, permitindo melhor planejamento do desenvolvimento científico do país." (2006, p.101). Nesse sentido, é importante salientar o que Fachin e Hillesheim definem como sendo o papel do periódico científico:

> Os periódicos científicos têm como função primordial a disseminação e a recuperação da informação, além do importante papel da visibilidade, tanto para as publicações, como para seus autores e editores. [...] São os suportes mais utilizados para recuperar e manter-se atualizado na informação científica e tecnológica. (2006, p.24).

Nesse contexto, as publicações são, de certa forma, incentivos para os pesquisadores divulgarem suas pesquisas e um meio de os demais investigadores obterem o conhecimento através do suporte digital. Ou seja, um meio de propagação do conhecimento de um modo geral, o que pode acarretar um maior desenvolvimento do país.

Conforme o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), o SEER é fruto do desenvolvimento de uma investigação para identificar aplicativos que auxiliem no tratamento e na disseminação da produção da informação científica brasileira, na rede mundial de computadores, a World Wide

---

[39] O termo *informação científica,* na presente pesquisa está empregado de acordo com os pressupostos de Kuramoto (2006, p.91), entendendo que: "A informação científica é o insumo básico para o desenvolvimento científico e tecnológico de um país. Esse tipo de informação, resultado das pesquisas científicas, é divulgado à comunidade por meio de revistas. Os procedimentos para a publicação dessa informação foram estabelecidos pelo sistema de comunicação científica, o qual vem se consolidando ao longo de mais de três séculos."

Web (Internet). Seu início ocorreu no ano de 2003, a partir do Open Journal Systems (OJS).[40] Com esse movimento de criação, em cinco anos, mais de 800 periódicos científicos brasileiros foram disponibilizados na internet. Esse marco na disseminação e no tratamento do conhecimento científico está expresso nas palavras de Baptista et al. (2007, p.3), que sustentam que:

> O periódico científico tem sido considerado, para as ciências exatas e naturais, assim como para parte significativa das ciências humanas e sociais e para parcela menor das artes e humanidades, o veículo mais importante de comunicação da pesquisa. Representa, assim, um dos veículos que compõem o produto final, formal, consolidado da disseminação de resultados de pesquisas realizadas por estudiosos de todo o mundo.

Por conseguinte, diante desse cenário, encontra-se a Revista Competência, a qual pode desempenhar um importante papel dentro do Sistema “S” de ensino. Dissemina, dentro desse contexto educacional, pesquisas, estudos dos mais diversos âmbitos, que podem estar a favor ou contra seus princípios liberais, como comentado durante a construção teórica da presente pesquisa.

Gramsci (2001, p.78) chama a atenção para os organismos ideológicos que, de alguma forma, veiculam e disseminam a ideologia de uma determinada classe, salientando que “A imprensa é a parte mais dinâmica desta estrutura ideológica, mas não a única: tudo o que influi ou pode influir sobre a opinião pública, direta ou indiretamente, faz parte dessa estrutura.” Os intelectuais orgânicos fazem a intermediação durante esse processo, cabendo a eles possuir uma concepção de mundo crítica, criadora e reflexiva, para que seus leitores, no caso dos periódicos, consigam ponderar a realidade em que vivem e, até mesmo, almejem a transformação social. Portanto, a Revista Competência, pertencente ao Sistema “S” de ensino, que se faz presente em uma instituição de ensino superior, possuindo diversas concepções de mundo, poderá ter um caráter transformador.

5.4 CONSTRUÇÃO DO *CORPUS* DE ANÁLISE

O primeiro movimento realizado para a construção do *corpus* do presente trabalho foi reunir todos os resumos dos artigos publicados nos volumes que

[40] “Software de gerenciamento e publicação de revistas eletrônicas, desenvolvido pelo Public Knowledge Project (PKP), da University of British Columbia.” (IBICT, 2017).

compreendem os anos de 2012 ao ano de 2016. Sendo um periódico semestral entendeu-se que, dentro desse período, se conseguiria fazer um recorte significativo, formando, o *corpus* da presente investigação. Totalizando noventa e sete (97) artigos publicados, a Revista Competência, versa sobre as mais diversas áreas do conhecimento, nas línguas portuguesa, inglesa e espanhola.

Com esse total de artigos, surgiu o segundo movimento, no qual foram selecionados os que tratavam do tema Educação, somando um total de quarenta e três (43) artigos. Esse total apresentou-se como um número elevado para compor o *corpus* da pesquisa. Desse modo, realizou-se um terceiro movimento, no qual se objetivou uma nova análise, levando em consideração os artigos que versassem sobre a formação docente e sobre o ensino superior, totalizando nove (9) artigos selecionados

Após essa construção, compreendeu-se que, pelo número reduzido de artigos encontrados, fazia-se possível ampliar o período de análise. Então, realizou-se uma busca por todos os volumes publicados pela Revista Competência, totalizando cento e sessenta e sete (167) artigos publicados, verificando-se que, desse total, setenta e sete (77) artigos discorriam sobre educação. Dos setenta e sete (77) artigos que abordam o tema Educação, treze (13) artigos referem-se à formação docente e ao ensino superior.

A busca pelos artigos foi realizada no endereço eletrônico[41] do periódico. Em uma primeira tentativa, a busca foi feita pelo campo “Conteúdo da Revista”, preenchendo o espaço referente aos “termos indexados”. Não havendo sucesso tentaram-se os Operadores Lógicos Booleanos[42], também não existindo êxito na pesquisa. Portanto, a investigação se deu no campo Edição, no qual se tem acesso à listagem de todos os volumes publicados. Uma vez possuindo a listagem, o conteúdo foi acessado edição por edição, fazendo o levantamento do número de artigos que versavam sobre Educação e sobre as demais áreas que a Revista Competência compreende. Na tabela abaixo, pode ser observado o levantamento holístico dos artigos publicados na Revista Competência do ano de 2008 ao ano de 2016.

---

[41] Revista Competência. 2017. Disponível em: <http://seer.senacrs.com.br/index.php/RC/index>. Acesso em: 26 jun. 2017.

[42] Segundo o Sistema de Bibliotecas da PUC/RIO “Operadores booleanos são palavras que têm o objetivo de definir para o sistema de busca como deve ser feita a combinação entre os termos ou expressões de uma pesquisa. São eles: AND, OR, NOT.” Disponível em: < http://www.dbd.puc-rio.br/wordpress/?p=116>. Acesso em: 30 jun. 2017.

Tabela 1 – Levantamento Holístico dos Artigos Publicados na Revista Competência do ano de 2008 ao ano de 2016.

Exemplar Publicado	Nº Total de Artigos	Nº de Artigos que versam sobre Educação	Nº de artigos que versam sobre Formação de Educadores e Ensino Superior
v.1, n.1 (2008)	10	4	0
v.2, n.1 (2009)	10	7	0
v.2, n.2 (2009)	10	5	0
v.3, n.1 (2010)	10	6	1
v.3, n.2 (2010)	10	6	2
v.4, n.1 (2011)	10	4	1
v.4, n.2 (2011)	10	3	0
v.5, n.1 (2012)	10	4	1
v.5, n.2 (2012)	10	4	1
v.6, n.1 (2013)	10	6	0
v.6, n.2 (2013)	10	4	1
v.7, n.1 (2014)	10	2	1
v.7, n.2 (2014)	09	3	1
v.8, n.1 (2015)	10	3	0
v.8, n.2 (2015)	10	5	0
v.9, n.1 (2016)	10	5	2
v.9, n.2 (2016)	08	6	2
Total	**167**	**77**	**13**

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

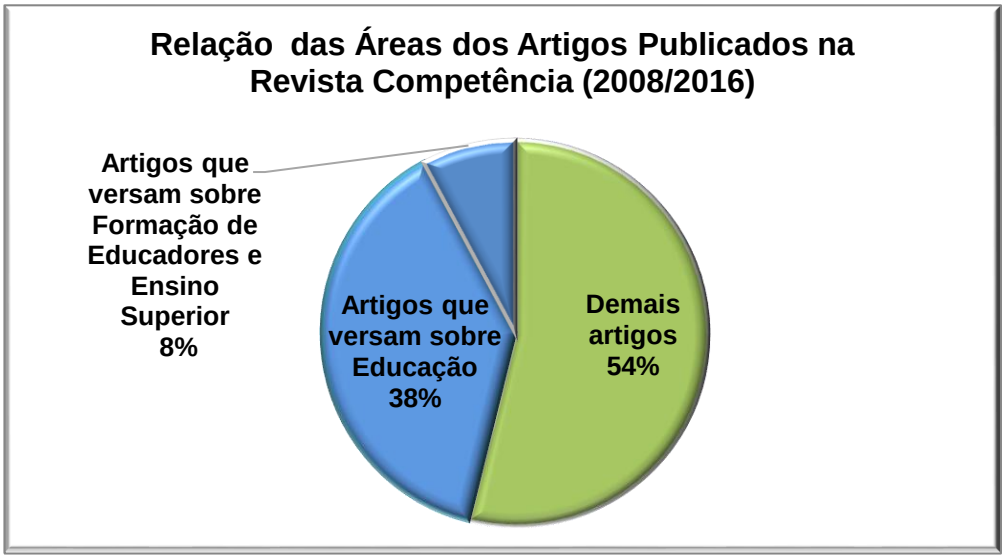
Na tabela acima, percebe-se de maneira objetiva o que já foi descrito: a Revista Competência publica uma grande quantidade de artigos sobre o tema Educação em relação aos outros assuntos que compõem o periódico. Nesse contexto, é pertinente o que Gramsci (2001, p.78) problematiza, ao propor que, se um estudo fosse realizado com foco na estrutura ideológica de uma determinada classe dominante, seria de suma importância, porque "[...] a organização material voltada para manter, defender e desenvolver a 'frente' teórica ou ideológica." O pensador italiano ainda reforça que, na organização material do conhecimento, a relação mais forte e eficaz é realizada pelas editoras: "[...] (que têm um programa implícito e explícito e se apóiam numa determinada corrente), jornais políticos, revistas de todo tipo, científicas, literárias, filológicas, de divulgação, etc., periódicos diversos até os boletins paroquiais." Tal afirmativa evidencia a importância da

presente investigação, já que o objeto analisado, são os artigos de um periódico vinculado a uma instituição que, foi criada para assegurar a manutenção do modelo civilizatório vigente. Gramsci (2001, p.78), destaca, também, que: “Um editor-chefe de um cotidiano deveria ter este estudo como índice geral para seu trabalho; ou, melhor, deveria refazê-lo por conta própria: quantos belíssimos artigos se poderiam escrever sobre a questão!” Portanto, para Gramsci, um estudo realizado sobre o modelo civilizatório vigente e as estruturas que o compõem, conseguiria apreender a sociedade de forma real e compreender a complexidade das ideologias dominantes exercidas. Entendendo as relações complexas que formam o modelo civilizatório, poder-se-á pensar em uma possível mudança social. O pensador italiano reflete, ainda, sobre a finalidade de um periódico, acreditando que:

> Uma revista, como um jornal, como um livro, como qualquer outro modo de expressão didática que seja planejado tendo em vista uma determinada média de leitores, de ouvintes, etc., de público, não pode contentar a todos na mesma medida, ser igualmente útil a todos, etc.: o importante é que seja um estímulo para todos, pois nenhuma publicação pode substituir o cérebro pensante ou determinar *ex novo* interesses intelectuais e científicos onde só exista interesse pelos bate papos de botequim ou se pense que o objetivo da vida é divertir-se e passar bem. Por isso, não é preciso ficar perturbado com a multiplicidade de críticas: a multiplicidade de críticas, ao contrário, é a prova de que se está no bom caminho; quando, porém, o motivo da crítica for um só, então deve-se refletir: 1) porque pode tratar-se de uma deficiência real; 2) porque pode estar-se enganado a respeito da ‘média’ dos leitores aos quais se destina a publicação e, portanto, pode estar se trabalhando no vazio, ‘para a eternidade’.” (GRAMSCI, 2001, p.242)

Com as percepções do pensador italiano, entende-se que qualquer tipo de publicação, nesse caso um periódico, não consegue satisfazer a intelectualidade de todos os leitores em todas as publicações. Mas que sua relevância sirva como uma espécie de provocação para que seja utilizada nas mais diversas formas de pensar, auxiliando em um posicionamento crítico-reflexivo.

Gráfico 1 – Relação das Áreas dos Artigos Publicados na Revista Competência do ano de 2008 ao ano de 2016.



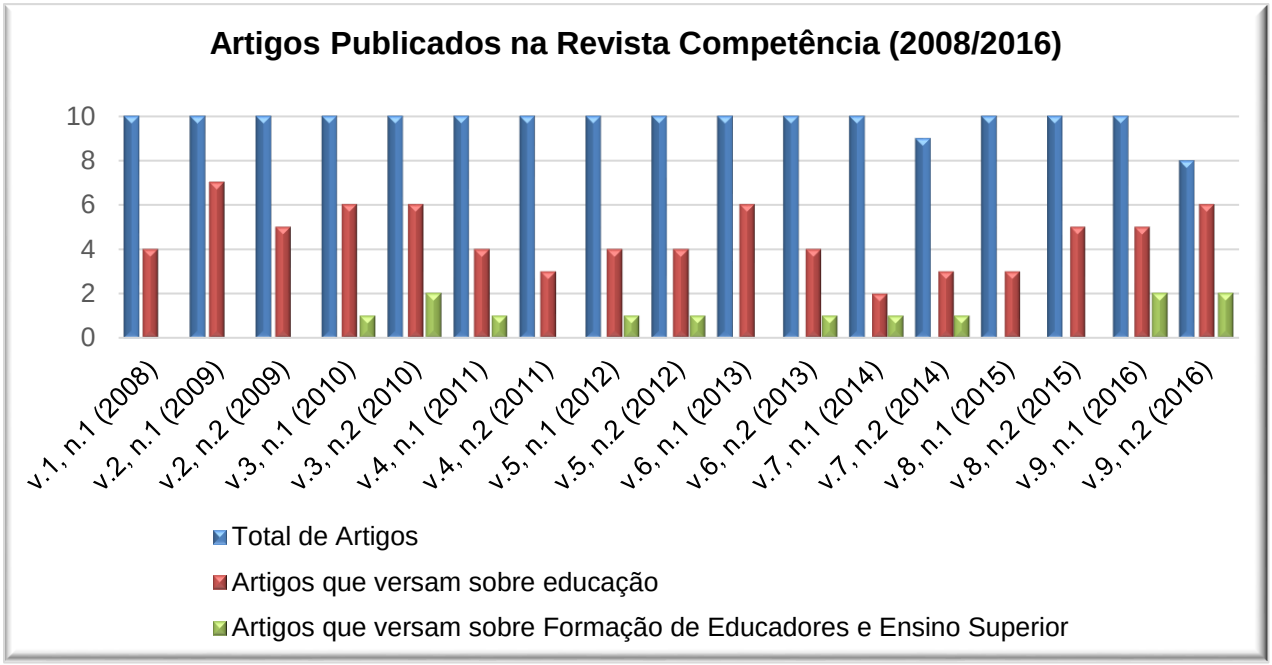
Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Com o gráfico acima, percebe-se que a Educação como tema, abordada nas mais diversas formas, corresponde a um total de 46% do total de artigos publicados que compreendem todos os anos em que a Revista Competência publicou seus volumes, ou seja, do período que abrangem do ano de 2008 ao de 2016. Apreende-se, então, que 8% dos artigos publicados pela Revista Competência que versam sobre Educação abarcam Educação no Ensino Superior e a Formação Docente.

Os artigos possuem as mais diversas concepções de mundo. Alguns, no início das publicações, fazem críticas ao sistema capitalista, ao modelo de educação tecnicista, englobando desde a educação básica ao ensino superior, contemplando também reflexões sobre a pós-graduação.

Logo, 54% representam as demais áreas, sendo elas: Moda, Gestão e Negócios, Comunicação e Informação, Hospitalidade e Lazer. Assim, constata-se que o tema Educação possui uma relevância nos volumes publicados, embora o número de artigos variem de edição para edição, como pode ser obervado no gráfico abaixo:

Gráfico 2 – Artigos Publicados na Revista Competência do ano de 2008 ao ano de 2016.



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Apreende-se que, dos artigos publicados que versam sobre Eduação em torno de 17% são sobre o tema Educação no Ensino Superior e a Formação Docente, que aparece em 10 volumes publicados pela Revista Competência num total de 17 volumes existentes. Dessa forma, demonstra-se que é um assunto recorrente no periódico em análise, fazendo com que seja possível, de alguma maneira, ser importante à formação permanente dos educadores atuantes na Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas. Destarte, Gramsci problematiza sobre os leitores das revistas, salientando que, sob o ponto de vista dos editores:

> Os leitores devem ser considerados de dois pontos de vista principais: 1) como elementos ideológicos, “transformáveis” filosoficamente, capazes, dúcteis, maleáveis à transformação; 2) como elementos “econômicos”, capazes de adquirir as publicações e de fazê-las adquirir por outros. Os dois elementos, na realidade, nem sempre são separáveis, na medida em que o elemento ideológico é um estímulo ao ato econômico da aquisição e da divulgação. Todavia, quando se constrói um plano editorial, é preciso manter a distinção entre os dois aspectos, a fim de que os cálculos sejam realistas e não de acordo com os próprios desejos. De resto, na esfera econômica, as possibilidades não correspondem à vontade e ao impulso ideológico; portanto, deve-se planejar para que seja dada a possibilidade da aquisição “indireta”, isto é, compensada com serviços (divulgação). (2001, p. 246)

Compreende-se, consequentemente, que os leitores são sujeitos que podem modificar sua visão de mundo, que são suscetíveis às transformações de seu pensar. No fragmento acima, Gramsci vincula o periódico à parte econômica, não seria o caso da Revista Competência, pois ela não é comercializada. Entende-se, aqui, que, em sua época, não existia uma maneira tão rápida e eficaz de disseminação da informação. Portanto, leva-se em consideração o que o pensador italiano conclui, mesmo que indiretamente, uma vez que o viés econômico é compensado com a divulgação da publicação. Nesse sentido, Corrêa e Miranda (2011, p. 215) trazem um ponto de vista interessante sobre a disseminação do conhecimento: “A informação científica é o alicerce para o desenvolvimento tecnológico e social [...] é necessário que seja divulgada com a máxima amplitude, para que todos possam ter acesso e conhecimento do que se tem produzido.”

6 ANÁLISE DO *CORPUS* A PARTIR DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

Subsidiado pelo Materialismo Histórico Dialético (MHD) e pela Análise Textual Discursiva (ATD), a investigação se propõe a compreender *Em que condições e em que medida a Revista Competência se configura como um espaço que contribui para a atuação profissional docente e formação permanente dos educadores do ensino superior, da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho?*

Retoma-se aqui o processo dialético levando em conta a proposição de Marx, no qual diz que:

> [...] deve-se distinguir o modo de exposição segundo sua forma, do modo de investigação. A investigação tem de se apropriar da matéria [*Stoff*] em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e brastrear seu nexo interno. Somente depois de consumado tal trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. Se isso é realizado com sucesso, e se a vida da matéria é agora refletida idealmente, o observador pode ter a impressão de se encontrar diante de uma construção a priori. (MARX, 2013, p.128-129).

Com base no exposto, buscar-se-á a apropriação do pormenor para, então, realizar uma análise coerente da situação pesquisada. A análise do *corpus* foi realizada no período de maio a julho de 2017. O primeiro passo foi o processo de *unitarização* do *corpus* o qual, como explicitado no item **5.2.1** do capítulo anterior, é composto por 13 (treze) artigos. Nesse movimento acontece, segundo Moraes e Galiazzi (2007), a desmontagem do texto a fim de desvelar os elementos de análise, também denominadas unidades de significado ou de sentido. A desconstrução requer um olhar atento e detalhado em um movimento dialético entre os excertos e o referencial teórico que sustenta a pesquisa, com vistas à definição das unidades de análise.

O segundo processo foi o de *categorização*, em que se realizou o agrupamento dos excertos por unidades de análise. Desta forma, foi possível identificar as unidades presentes de maneira mais significativa, visto que, estas não foram definidas *a priori* e sim emergem a partir da análise do *corpus*. Moraes (2003, p.202), ainda explicita que:

> A partir da unitarização e categorização do *corpus*, constrói-se a estrutura básica do metatexto, objeto da análise. Uma vez construídas as categorias, estabelecem-se pontes entre elas, investigam-se possíveis sequências em

> que poderiam ser organizadas, sempre no sentido de expressar com maior clareza as novas intuições e compreensões atingidas.

No entanto, este processo foi realizado em duas ações. No primeiro movimento chegou-se a oito categorias: *Dicotomia entre Teoria e Prática x Práxis (DTP x P); Saberes Específicos x Saberes Pedagógicos (SE x SP); Formação para o Mercado x Formação Emancipatória (FM x FE); Conclusão*[43] x *Inacabamento (C x I); Formação Individual x Formação Compartilhada (FI x FC); Coletivo x Individualidade (CL x ID) e Educação Reprodutora* x *Educação Transformadora (ER x ET)*. A tabela a seguir registra este movimento, explicitado o aparecimento das categorias nos diferentes volumes e números da revista, tornando possível uma melhor visualização.

Tabela 2 – Categorias Emergentes da Pesquisa

Artigos	**Categorias**						
	DTP x P	**SE x SP**	**FM x FE**	**FI x FC**	**C x I**	**COL. X IND.**	**ER x ET**
v3n1 2010[44]			x	x	x		
v3n2 2010	x	x	x		x		x
v3n2 2010 a	x		x	x	x		x
v4n1 2011	x	x	x		x		
v5n1 2012	x	x	x				
v5n2 2012	x	x	x		x		
v6n2 2013	x	x	x		x	x	x
v7n1 2014	x	x	x	x	x	x	
v7n2 2014	x	x	x		x	x	
v9n1 2016[45]	-	-	-	-	-	-	-
v9n1 2016 a	x	x	x		x		
v9n2 2016	x	x	x		x		
v9n2 2016 a	x	x	x		x		

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

[43] O termo *conclusão* é utilizado em contraposição ao termo *inacabamento*, que segundo a concepção de Paulo Freire: "E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez as mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou a educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos inserta no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança." (2003, p.58).

[44] Para identificar os artigos publicados, utilizaram-se os códigos que representam os números dos volumes, número e ano de publicação, como por exemplo, v3n1 2010, significa que o artigo analisado pertence ao volume 3, número 1 do ano de 2010.

45 O artigo publicado na edição v.9, n.1, 2016 não foi analisado, pois não supriu as necessidades da presente investigação, mesmo surgindo nas palavras-chaves escolhidas na pesquisa.

Moraes e Galiazzi afirmam que: “Um conjunto de categorias é válido quando é capaz de propiciar uma nova compreensão sobre os fenômenos pesquisados.” (2007, p.26). A partir da concepção dos autores e com a amplitude das categorias emergentes, optou-se por analisar as categorias que se fizeram presentes de forma mais significativa nos 12 artigos pesquisados, sendo elas: ***Dicotomia entre Teoria e Prática x Práxis (DTP X P); Saberes Específicos x Saberes Pedagógicos (SE X SP); Formação para o Mercado x Formação Emancipatória (FM X FE)*** e ***Conclusão x Inacabamento (C X I)***, esse sendo o segundo movimento realizado. Conforme explicitado na tabela a seguir:

Tabela 3 – Categorias Emergentes Discutidas na Pesquisa

Artigos	**Categorias**			
	Dicotomia entre Teoria e Prática X Práxis	**Saberes Específicos X Saberes Pedagógicos**	**Formação para o Mercado X Formação Emancipatória**	**Conclusão X Inacabamento**
v3n1 2010			x	x
v3n2 2010	x	x	x	x
v3n2 2010 a	x		x	x
v4n1 2011	x	x	x	x
v5n1 2012	x	x	x	
v5n2 2012	x	x	x	x
v6n2 2013	x	x	x	x
v7n1 2014	x	x	x	x
v7n2 2014	x	x	x	x
v9n1 2016	-	-	-	-
v9n1 2016 a	x	x	x	x
v9n2 2016	x	x	x	x
v9n2 2016 a	x	x	x	x

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Ressalta-se aqui que, tendo como balizador das análises o MHD, em um movimento orientado pela ATD, as categorias serão trabalhadas em um movimento dialético entre o *corpus* e o referencial teórico.

6.1 DICOTOMIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA X PRÁXIS (DTP X P)

A partir da crítica realizada por Marx e Engels à II Tese de Feurbach, pode-se compreender as relações que existem entre a teoria e a prática trazidas na presente investigação:

> A questão de saber se ao pensamento humano pertence a verdade objetiva não é uma questão da teoria, mas uma questão *prática*. É na praxe que o ser humano tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno do seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não realidade de um pensamento que se isola da praxe é uma questão puramente *escolástica*. (MARX; ENGELS, 2007, p.26).

Corroborando o que foi discutido anteriormente, Gramsci estabelece que a filosofia da práxis, sendo uma filosofia que busca a libertação de uma concepção de mundo acrítica, permitindo a elevação do senso comum ao senso crítico. Nas palavras do pensador italiano:

> Uma filosofia da práxis só pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E portanto, antes de tudo, como crítica do “senso comum” (e isto após basear-se sobre o sendo comum para demonstrar que “todos” são filósofos e que não se trata de introduzir *ex novo* uma ciência na vida individual de “todos”, mas de inovar e tornar “crítica” uma atividade já existente) e, posteriormente da filosofia dos intelectuais, que deu origem à história da filosofia e que, enquanto individual (e de fato, ela desenvolve essencialmente na atividade de indivíduos singulares particularmente dotados), pode ser considerada como “culminâncias” de progresso do senso comum, pelo menos do senso comum dos estratos mais cultos da sociedade e, através desses, do sendo comum popular. (GRAMSCI, 1989, p.18-19).

Nessa perspectiva, a filosofia da práxis pode ser entendida como sendo uma filosofia que, por meio da consciência das contradições originárias de um processo de conhecimento, permite aos sujeitos simples agirem para si.

Cabe salientar que a categoria **DTP X P** foi analisada sob dois aspectos: primeiramente em relação à formação docente, isto é, como os artigos abordam esta relação no que concerne à formação do professor; num segundo momento a análise recai sobre o processo ensino e aprendizagem, buscando desvelar a partir do *corpus* de análise como esta categoria se apresenta.

6.1.1 DTP X P: um olhar sobre a formação docente

A análise aqui desenvolvida tem presente o conceito de práxis, a partir de uma concepção marxista. Essa sendo a ação política consciente a qual é construída a partir da relação dialética entre teoria e prática. Esta relação dialética abarca um movimento que parte do conhecimento do objeto, da definição clara das transformações almejadas e da intervenção em busca da concretude na realidade social da transformação pretendida.

Pelo exposto compreende-se que a dicotomia entre teoria e prática não propicia um ação ético-política por parte do educador. Pois a supremacia da teoria sobre a prática torna-se conhecimento morto e a supremacia da prática sobre a teoria não passa de ativismo. Afirma-se, assim, que a atividade docente como práxis necessita, obrigatoriamente, ser fundamentada na relação de unidade entre teoria e prática.

A análise do *corpus* permite afirmar que a relação teoria e prática se faz presente na Revista Competência. Dos 12 (doze) artigos que compõem o *corpus* a concepção de que a práxis é base para a formação permanente dos professores está presente em 10 (dez) deles. Salienta-se que não foram encontrados nos demais artigos excetos que permitam afirmar a presença da concepção dicotômica em relação a formação docente, apenas não abordam a categoria em questão. A concepção de unidade entre teoria e prática pode ser evidenciada em excertos como os descritos abaixo:

> *Do mesmo modo que uma teoria precisa da prática, para poder existir e viger, assim toda a prática precisa voltar à teoria, para poder renascer. (v6n2 2013, p.120).*
>
> *Por isso a necessidade de instigar os professores a repensarem sua prática pedagógica. (v4n1 2011, p.74).*

A recorrente preocupação dos artigos em afirmar a necessidade premente de o educador colocar-se em um movimento permanente de relação entre teoria e prática que está atrelado a um contexto em que este profissional tem. Historicamente, seus saberes vinculados a um modelo que lhes preparou para a reprodução e transmissão de conhecimentos estanques, em uma prática que traz como finalidade última a adaptação do homem a um modelo civilizatório constituído.

Desta forma, faz-se necessário que o educador construa e reconstrua sua prática, refletindo-a partir de fundamentos teóricos que lhes dêem sustentação. Tendo a prática social como ponto de partida e como ponto de chegada.

Dentre os artigos analisados está presente a concepção que, por meio da relação de unidade entre teoria e prática, novas condições sociais são possíveis de serem construídas, deixando clara a dimensão política e a não neutralidade do trabalho docente.

> *A prática reflexionada com essa base teórica é que, na concepção desses autores, traz as potencialidades para relacionar a prática reflexiva com o compromisso crítico de analisar as condições sociais e históricas sob as quais se formaram nossos modos de entender e de valorizar a prática educativa, problematizando, assim, o caráter político da prática reflexiva [...] (v3n2 2010, p.17).*

> *Uma das formas de integrar teoria e prática é a teorização das práticas, que significa, segundo Demo (2000, p. 43), "Tomar práticas como ponto de partida para a crítica e autocrítica, elaborar esse questionamento, descobrindo suas lacunas, e reinventar a própria prática". (v6n2, 2013, p.120).*

Os fragmentos mostram a vinculação da práxis com o desvelar do papel político do professor. Este necessita se perceber não como um simples tarefeiro que executa, por meio do fazer pedagógico, políticas pensadas por um corpo de especialistas. Mas assumir-se como intelectual orgânico, na perspectiva gramsciana, sendo capaz de contribuir para a transformação social. Para tanto, tem de pensar seu fazer imbricado com o contexto mais amplo, levando em conta as dimensões que compõem a sociedade. É neste movimento de, pensar-se como educador, em um contexto determinado que a consciência crítica vai se constituindo e forjando um educador que tenha presente seu compromisso com uma concepção educacional que busque o desenvolvimento dos sujeitos na sua integralidade, sendo contrário à educação dualista presente em nossa sociedade e tão criticada por Gramsci.

Nesse sentido, Pimenta e Anastasiou dialogam que: "A prática educativa é um traço cultural compartilhado que tem relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade e de suas instituições. Portanto, pesquisar a prática impõe-se como caminho para a transformação delas." (2005, p.179). Destarte, a teoria e a prática educativa estão entrelaçadas, de maneira que uma dependa da outra. As autoras ainda conjecturam que:

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

A unidade entre teoria e prática é um processo constante, no qual o educador para construir e reconstruir sua prática pedagógica e, consequentemente, sua identidade docente necessita, em um exercício permanente. Olhar o seu fazer como algo provisório e imperfeito, buscando na teoria novas formas que, por sua vez, não serão dadas como ideais permitindo que o movimento se refaça dialeticamente. Dentro desta compreensão é possível afirmar que apreender a teoria de forma desvinculada do real não faz com que o educador seja sujeito de seu fazer docente, não constituindo sua autonomia. Mas, quando a ação e a reflexão se unem em um movimento dialético, pode-se almejar uma real transformação educativa e social. Neste movimento, o educador, tendo consciência do papel que deve assumir como intelectual orgânico vinculado a classe que vive do trabalho, toma sua prática como ferramenta ético-política trabalhando para a elevação cultural das massas, condição necessária para o processo de contra hegemonia.

6.1.2 DTP X P: um olhar sobre o processo ensino e aprendizagem

Assim, como na formação docente, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem a concepção de unidade entre teoria e prática se sobrepõe em relação à concepção dicotômica. Os excertos trazidos a seguir evidenciam o importante papel da práxis na organização do espaço tempo da aula:

> *A prática que envolve o ensino e a aprendizagem deve ser construtiva, ou seja, despertar no aluno a vontade de aprender, de querer mais e melhor. Esse é o grande desafio da educação inovadora, que corresponde ao docente construir um projeto de educação no qual teoria e prática formem uma unidade e produzam conexões entre os conteúdos com os acontecimentos do cotidiano. (v6n2 2013, p. 121).*

> *O que é ensinado é menos importante do que a postura da professora ou do professor. A questão não é o que se aprende, mas como se ensina. E não apenas como se ensina aos alunos, mas pensando-se em toda a comunidade educativa, avaliando-se o projeto educativo, buscando-se encontrar novas soluções para os problemas vivenciados (ALARCÃO, 2003). (v6n2 2013, p.121).*

> *[...] o professor estará organizando e gerenciando suas aulas de forma que beneficie todos os seus alunos, exigindo assim a participação e o diálogo. (v9n1 2016, p.119).*

Percebe-se a partir dos fragmentos a importância de propiciar aos educandos um processo de aprendizagem que tenha como ponto de partida a realidade por eles vivenciada. Em um movimento dialético, de modo que sua prática seja reflexiva permitindo o desenvolvimento da sua criticidade e da criatividade propositiva. Este movimento dialético torna-se um sustentáculo para a elevação do senso comum ao senso crítico. Como tratado no capítulo 3 (três) deste trabalho, para Gramsci (1999) o senso comum compreendido como uma concepção de mundo acrítica e fragmentada não deve ser desprezado, pois este serve de base para que o "homem simples" se perceba dentro do contexto histórico que encontra-se inserido sendo capaz de fazer elevar-se ao nível do senso crítico. Nos excertos abaixo, evidencia-se que, o educador pensando na elevação do sendo comum dos seus educandos, propicia uma constante reflexão crítica da prática, já que cada educando é único, cada turma é diferente, não existindo uma receita única para a prática educativa.

> *Para Freire (2002), não há docência sem discentes, e o conhecimento não deve ser pré-transmitido, mas construído conjuntamente, aceitando o novo, rejeitando qualquer forma de discriminação e valorizando a identidade de cada um. (v7n2 2014, p.13).*

> *Também queremos nos referir ao profissional da educação, em particular, como um pesquisador que exerça sua prática pedagógica com base na constante reflexão sobre ela, mediante diálogo com teorias que auxiliem no seu esclarecimento e, sempre que necessário, no seu redirecionamento. (v3n2 2010, p.13).*

> *Uma das formas mais eficazes na busca da excelência é refazer e repensar atividades, textos e pensamentos em busca de aprimoramento. Qualquer metodologia ou técnica de aprendizagem ao ser aplicada permite que vejamos formas ou meios de readaptá-la ou rebuscá-la, conforme a necessidade daquele que a utiliza. (v9n1 2016, p.99).*

> *Freire (2002) defende uma prática educativo-progressista em favor da autonomia dos educandos, contrapondo-se ao modelo "bancário" de educação, que privilegia a memorização massacrante de conteúdos descontextualizados das realidades dos alunos e sem espaço para reflexão crítica. (v7n2, 2014, p.13).*

> *[...] o docente já tem ciência do que funcionou ou não no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Esse momento pode ser um pouco frustrante para o docente, tendo em vista que algo que ele planejou não ocorreu da forma esperada. Todavia, esse processo é necessário para que as práticas e os procedimentos sejam reavaliados e melhorados; com essa melhora, quem ganha são os alunos, com uma aprendizagem mais assertiva e o professor com o seu objetivo alcançado com sucesso. (v9n1 2016, p.99-100).*

Após a análise dos dois aspectos da categoria *Dicotomia entre Teoria e Prática x Práxis* **(DTP X P)** é possível afirmar que grande parte dos artigos que compõem o *corpus* desta pesquisa, isto é, do total de 12 (doze) artigos analisados, 11 (onze) artigos são contemplados com a presente categoria, seja tratando da formação docente ou do processo de ensino e aprendizagem. Ressalta-se que a concepção de dicotomia entre teoria e prática não foi evidenciada em artigo algum. Assim, torna-se possível dizer que, em relação à categoria analisada, a Revista Competência pode ser compreendida como de suma importância no processo de formação docente. Oportuniza reflexões que permitem aos educadores compreender a importância da práxis para que possam se constituir em intelectuais orgânicos, percebendo sua prática de maneira propositiva e não de forma mecânica e sem pretensão de almejar algum tipo de mudança, tanto para si quanto para seus discentes.

6.2 SABERES ESPECÍFICOS X SABERES PEDAGÓGICOS (SE X SP)

Considerando o que Marx e Engels expressam na III Tese sobre Feuerbach, no qual apreendem que a relação entre educador e educando é uma prática transformadora, em que os indivíduos são resultado das situações sociais por eles vivenciadas, bem como do processo de educação que percorrem, “[...] são, portanto, produtos de outras circunstâncias e de uma educação mudada, esquece que as circunstâncias são transformadas precisamente pelos seres humanos e que o educador tem ele próprio de ser educado.” (2007, p.26).

Com base neste pressuposto acredita-se que a categoria *Saberes Específicos X Saberes Pedagógicos* **(SE X SP)** seja um importante foco de investigação, porque a identidade docente, constitui-se por meio de diferentes saberes, como discutido no capítulo 4 (quatro) desta dissertação. Sobre os saberes necessários à prática docente, ressalta-se que a identidade do educador constitui-se através da sua práxis, durante toda a sua vida profissional. Pimenta e Anastasiou ratificam essa afirmação ao dizer que “[...] a construção identitária se dá ao longo da trajetória, iniciada nos estudos formais da graduação e sistematizada nos momentos subsequentes de aprofundamento (especialização, mestrado, doutorado, etc.).” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p.106). No entanto, um número expressivo de

profissionais que atuam na docência sem formação pedagógica o fazem partindo apenas dos saberes do conhecimento e da experiência.

Com a análise do *corpus,* foi possível encontrar trechos significativos a respeito dos *Saberes Específicos* e dos *Saberes Pedagógicos*, os quais nos fornecem um entendimento de como eles são tratados pela Revista Competência. De antemão é possível afirmar que se faz presente entre os artigos a preocupação com os educadores que não possuem formação pedagógica, sobretudo os que compõem os quadros de docentes da educação profissional. A maioria dos educadores que atuam na educação profissional possuem sua formação em cursos de graduações das mais diversas áreas (não necessariamente possuindo pós-graduação), os quais não tiveram acesso aos saberes pedagógicos.

> *Ressalta-se, [...] a necessidade de qualificação profissional para aqueles que desejam exercer ou exercem a docência, sem muitas vezes terem tido oportunidade de uma formação pedagógica condizente com a necessidade da profissão. (v6n2 2013, p.119).*
>
> *A discussão sobre o tipo de formação que deve ter o professor da Educação Profissional é um tema recorrente, em especial por esta área reunir muitos profissionais que não possuem qualquer habilitação para a docência. (v5n2 2012, p. 66).*

Os autores enfatizam que, para boa parte desses profissionais, o saber do conhecimento, entendido como o saber do conteúdo é entendido como primordial, relegando os saberes pedagógicos ou a simples receitas de como fazer, isto é, a métodos e técnicas pré-estabelecidas, ou ainda, a vivência como aluno desprezando uma reflexão efetiva, como já enfocado na análise da categoria anterior denominada *Dicotomia entre Teoria e Prática x Práxis* **(DTP X P)**. Evidenciando, desta forma, a compreensão de que o saber específico e o saber da experiência não se fazem suficientes para a construção da identidade docente.

> *[...] em grande parte – esperavam que o curso [Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG), da UFSM] apresentasse formas, métodos e técnicas de ensino a fim de se tornarem "bons" ou "melhores" professores. (v6n2 2013, p.131).*
>
> *[...] Em alguns momentos, a nossa vivência pessoal se mistura à nossa própria prática em sala de aula. Nesse sentido, muitas vezes seguimos modelos estabelecidos em relação aos nossos próprios professores – tanto os modelos positivos quanto aqueles que não queremos repetir. (v7n1 2014, p. 53)*

Então, os autores dos fragmentos acima, apregoam a necessidade de uma formação que articule diferentes saberes, isto é, trabalhem de forma articulada aos saberes específicos os saberes pedagógicos e os saberes da experiência, como evidenciam os excertos:

> *A prática docente integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. (v9n2 2016, p.42).*
>
> *Fazem-se indispensáveis diversos outros quesitos necessários para o desenvolvimento de uma prática docente de qualidade, preocupada com o desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal do aluno. (v9n1 2016, p.119).*
>
> *[...] se preocupe [referindo-se ao professor] em manter-se atualizado no assunto específico da disciplina que ministra, seu relacionamento com as outras disciplinas e com as estruturas e burocracias das instituições de ensino e com a dinâmica da sociedade em que vivemos. (v3n2 2010, p.13)*

Avançando na análise, percebe-se que um número representativo dos artigos analisados enfatiza, como condição essencial para a formação docente, a presença de uma formação que, extrapolando os saberes específicos e os saberes da experiência, esteja fortemente articulado com aos saberes pedagógicos, no intuito de que o educador possa contribuir para a formação integral de seu educando, trazendo a dimensão ético-política do trabalho docente

> *Para que esse professor consiga ensinar a Matemática com uma abordagem filosófica, fomentando a criticidade em seus alunos e preocupado em formar cidadãos, ele não pode apenas se preocupar em dominar o conteúdo e repassá-lo. (v9n1 2016, p.119).*

A partir do trecho acima, pode-se compreender que a articulação entre os diferentes saberes proporciona uma formação que eleva o educador de um patamar de mero repassador de conteúdos ao de intelectual orgânico. Esse capaz de contribuir de forma efetiva para a elevação da consciência crítica dos educandos, condição indispensável para a construção de novos tempos. A função do educador acarreta na promoção da aprendizagem dos seus discentes, contribuindo com seu desenvolvimento e formação enquanto ser humano. O educador manifesta-se nesse processo através de um posicionamento ético e político, pois não há uma neutralidade na ação pedagógica. Como afirma Freire:

> Não é demais repetir aqui essa afirmação, ainda recusada por muita gente, apesar de sua obviedade, a educação é um ato político. A sua não

> neutralidade exige da educadora que se assuma como política e viva coerentemente sua opção progressista, democrática ou autoritária, reacionária, passadista ou também espontaneísta, que se defina por ser democrática ou autoritária. (1997, p.58).

As considerações trazidas em relação à categoria *Saberes Específicos x Saberes Pedagógicos* **(SE x SP)** permitem afirmar que a Revista Competência em boa parte de seus artigos traz a compreensão de que os saberes específicos são importantes para que a prática do docente se construa, mas não podendo ser entendido como o único, nem mesmo como o principal. Os saberes específicos necessitam ser compreendidos com a mesma importância dos demais saberes, da experiência e dos saberes pedagógicos, uma vez que a relação entre os três saberes constitui-se a prática docente. Pimenta e Anastasiou ponderam que:

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

Nesse sentido, o docente constitui sua identidade profissional, por meio do processo de construção e reconstrução da sua práxis, baseado na significação social de sua profissão. Fomentado pelos saberes da experiência, dos saberes do conhecimento e dos saberes pedagógicos, o educador que compartilha com seus pares suas vivências, percebendo-se como um indivíduo historicamente situado, desenvolverá uma prática pedagógica crítica, reflexiva, criadora e emancipatória.

Assim, é na construção permanente dos três saberes que o professor constitui-se como um profissional capaz de criticamente desempenhar sua função como intelectual orgânico, colaborando na construção de um novo modelo societário.

6.3 FORMAÇÃO PARA O MERCADO DE TRABALHO X FORMAÇÃO EMANCIPATÓRIA (FM X FE)

Ao adentrar-se na análise da categoria *Formação para o Mercado* x *Formação Emancipatória* **(FM X FE)** faz-se necessário retomar alguns aspectos da teoria gramsciana tratados, sobretudo no capítulo 3 (três) desta pesquisa, de forma

especial as questões relativas à educação e à escola. Gramsci passou a debruçar-se com mais afinco às questões referentes à educação e à escola. Na medida em que foi avançando na elaboração da sua teoria do Estado Ampliado, passando a perceber a escola pública como um espaço fecundo para o desenvolvimento da consciência de classe.

O pensador sardo não ignora o papel reprodutor da escola, tem claro que esta instituição se reveste de uma missão democrática, a qual encobre a função perversa de produzir o conformismo e a passividade das classes subalternas, garantindo que os dirigentes permaneçam como dirigentes e não permitindo aos dirigidos, se quer, sonhar em ocupar outra posição, se não, a de marionete de um sistema civilizatório perverso. No entanto, Gramsci, com seu “otimismo da vontade”, crê na possibilidade da criação de brechas que permitam a elevação cultural das massas. Neste ponto, Gramsci conjectura sobre a escola unitária, evidenciando o potencial de transformação social através da prática educativa. Portanto, por meio da escola unitária,

> [...] ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (2001, p.36).

A escola unitária, que o pensador italiano compreende, é um espaço preocupado com a inteireza do educando, possibilitando uma formação criativa e autônoma. Rompendo com a concepção de educação arraigada no modelo capitalista, no qual seu principal objetivo é manter a classe burguesa no poder, enquanto os oprimidos ficam alienados quanto à sua posição social, sem questionar, sem pensar, sem criticar.

A formação para o mercado de trabalho, aqui tratada é aquela explicitada acima, ou seja, a serviço da classe burguesa, a qual vem ao encontro dos ditames do capitalismo, proporcionando as classes subalternas uma educação acrítica, constituindo um educando passivo e conformado. Enquanto a formação emancipatória é aquela que se encontra em consonância com preceitos da escola unitária de Gramsci, a qual busca contribuir para que o educando se constitua como um ser integral e autônomo.

Passando a análise dos artigos, no que tange à categoria aqui tratada, afirma-se que, dos 12 (doze) artigos analisados, 9 (nove) possuíam uma concepção de formação emancipatória e 3 (três) artigos trazem de forma explícita uma concepção que vai ao encontro de uma formação para o mercada de trabalho.

Entre os 9 (nove) artigos que possuíam uma concepção de formação emancipatória, evidenciou-se a concepção de que o papel do educador está para além da transmissão de conhecimentos. Sendo este responsável por uma formação que possibilite uma visão de mundo unitária e coerente, como exemplificado a seguir:

> *O que estamos advogando é a importância do docente não só para difundir conhecimentos de cunho científico, tecnológico e cultural, estatuídos na bagagem universal, mas para entendê-los com uma visão historicizada, (res)significando-os e mediando a construção de saberes própria de cada aluno, em prol de uma formação autônoma de estudantes e de educadores, com reflexão crítica dos contextos em que estão inseridos e desenvolvimento de capacidades de ações transformadoras desses contextos sempre que esses estejam divorciados de compreensões, relações e ações não emancipatórias. (v3n2 2010, p.13).*
>
> *[...] surge a necessidade de formar um profissional que contemple as expectativas dos alunos e contribua para a qualificação das condições de trabalho e de vida dos cidadãos. É necessário formar um professor que atenda às expectativas de qualidade dos processos de ensinar e de aprender e que contribua para qualificar as condições de formar integralmente um aluno para a vida, para o trabalho e para a cidadania. (v6n2 2013, p.123).*
>
> *[...] para pensar a ação educativa e a formação do professor, é necessário compreender a realidade social e educacional na qual está inserido. O professor deve ser agente impulsionador para a construção do conhecimento matemático, juntamente com a fundamental participação dos seus alunos. (v7n2 2014, p.19).*
>
> *O estudo [das contribuições que a Educação Continuada tem propiciado à construção da Inteireza dos docentes] dessas questões se faz importante na educação para oportunizar ao educador e ao educando novas possibilidades de leitura do mundo em que se vive, fazendo-nos refletir que a educação necessita assumir uma função mais ampla, fundamentada em uma nova visão de mundo, comprometida com a formação humana, na sua integralidade/inteireza. (v3n1 2010, p.13).*
>
> *A Filosofia na Educação Matemática é importante para manter viva a busca pela compreensão da realidade onde estamos inseridos, conhecendo-a e não apresentando somente respostas e justificativas, mas apresentando compreensões e reflexões. [...] de forma que coloque em destaque o modo de pensar filosófico. (v7n2 2014, p.17).*
>
> *A discussão da construção do conhecimento e o discurso progressivo entram aqui mostrando a necessidade de pensarmos efetivamente que a confiança na capacidade dos estudantes para desempenhar um papel ativo em sua própria aprendizagem é um requisito essencial para a introdução da*

> *construção colaborativa do conhecimento e que, para que valha a pena, o discurso deve supor algo mais do que um simples compartilhar opiniões. (v3n2 2010, p.53).*

Outro aspecto que se faz presente no *corpus é* a compreensão das instituições de ensino, como *locus* que deve ser destinado à elevação cultural, sendo capaz de fazer tanto dos educadores como dos educandos sujeitos do seu processo histórico.

> *Dada a complexidade do pensamento e da ação pedagógica reflexiva-crítica com vistas à emancipação dos sujeitos, não se pode deixar de lembrar a responsabilidade e a função social da universidade nesse processo. Tanto no que respeita à formação inicial, como no que se refere à formação continuada do educador, há que se trabalhar na formulação e compreensão de categorias de análise na referida perspectiva, o que implica a adoção de um paradigma em ciência que rompa com racionalidades esclerosadas e alienantes. (v3n2 2010, p.17).*

Ainda, em relação aos excertos acima, salienta-se que estes demonstram uma concepção de universidade como um dos espaços em que, tanto o docente quanto o discente, constroem sua formação enquanto cidadãos. A formação propiciada ao educando está diretamente vinculada à concepção de mundo que a instituição de ensino superior e o próprio educador, enquanto intelectual orgânico, podendo estar direcionada para a transformação social ou para a manutenção do *status quo*.

> Em uma nova situação de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deveriam tornar-se organizações culturais (de sistematização, expansão e criação intelectual) daqueles elementos que depois da escola unitária transpassariam ao trabalho profissional, em um terreno de encontro entre esses e os universitários. (GRAMSCI, 2000, p. 40).

No entanto, como afirmado anteriormente, a partir da análise do *corpus* foi possível desvelar a presença da concepção de formação para o mercado em 3 (três) dos 12 (doze) artigos pesquisados percentual que não pode ser desprezado visto que vem ao encontro dos anseios e ditames do modelo civilizatório vigente, o qual por sua força potencializa significativamente tal concepção. Estes artigos trazem de forma evidente a preocupação de uma formação direcionada a suprir as demandas do mercado, como pode ser constatado pelos fragmentos:

> *Ao professor, cabe o papel de orientador e de mediador das aprendizagens do acadêmico, preparando-o não só no que diz respeito a sua formação acadêmica, mas também para lidar com as diferentes situações provocadas pela crescente demanda de utilização de recursos tecnológicos. (v4n1 2011, p.63)*
>
> *[...] tem-se o entendimento de que o processo de ensino deve articular o saber sistematizado e a competência profissional, colaborando significativamente nas questões inter e intrapessoais correlacionadas às habilidades profissionais para propiciar contribuições que supram reciprocamente o desempenho e a habilidade profissional versus desempenho e habilidades pessoais. (v5n1 2012, p.14).*
>
> *[...] e o educando passa a interagir com a multiplicidade de recursos de informação e comunicação, a compreender as necessidades do mercado de trabalho e a incrementar sua aprendizagem, transcendendo os limites entre as disciplinas (BEBER, 2007). (v5n1 2012, p.14).*
>
> *Hoje as empresas buscam, cada vez mais, pessoas que possuam as mais diversas qualificações para que componham seu quadro de colaboradores. Em contrapartida, essa ação das empresas exige que as pessoas se capacitem e se qualifiquem cada vez mais para que possam dessa forma estar bem posicionadas no mercado de trabalho. (v9n2 2016, p.92).*
>
> *Essas atividades irão, aos poucos, potencializar e despertar o aluno para as vivências da vida acadêmica e todo o crescimento que ela irá lhe proporcionar, para que a partir disso ele se torne um profissional qualificado para o tão disputado mercado de trabalho. (v9n2 2016, p.93).*

Retomando o que foi desvelado sobre a categoria *Formação para o Mercado* x *Formação Emancipatória,* **(FM X FE)**, tem-se claro que a Revista Competência desempenha papel importante no que tange à construção de uma concepção de educação e de escola que esteja para além de uma formação vinculada ao mercado de trabalho. Sendo uma formação emancipatória, na medida em que no conteúdo dos seus artigos explicita a importância dos educadores colocarem-se como intelectuais orgânicos a favor de uma transformação social. Porém, a Revista aqui investigada ainda possui um viés vinculado ao atendimento dos interesses da classe que detém os meios de produção. Contribuindo com a permanência de um modelo educacional que atende a manutenção do modelo civilizatório vigente.

6.4 CONCLUSÃO X INACABAMENTO

Para findar as análises, tem-se a categoria C*onclusão x Inacabamento* **(C X I)**, da qual se apreende que o indivíduo não é um ser concluso, mas sim, incompleto, em busca de uma formação que perdure durante toda a sua vida. Assim sendo,

compreende-se a relevância de tal categoria, cabendo ressaltar o capítulo 4 (quatro) da presente investigação, no qual foi problematizada acerca do inacabamento do ser humano. Em que o indivíduo é envolvido num processo social de busca constante, concepção alicerçada nos pensamentos do educador Paulo Freire. Corroborando, o autor brasileiro afirma que: “[...] a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente da sua inconclusão num permanente movimento de busca.” (2003, p.57). Ainda, para o autor brasileiro:

> [...] ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe colocam o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (1997, p.19).

Freire compreende que o docente, como um ser inacabado, em constante processo de construção da sua formação, exerce um papel fundamental no processo educativo. Responsabiliza-se pela elevação crítica de seus educandos, para que esses não acabem por serem oprimidos pelo sistema civilizatório vigente. O docente consciente do seu inacabamento necessariamente reflete sobre sua prática e, por conseguinte, exige um processo de pensar e indagar sobre as diversas concepções educacionais.

Para que a educação, libertadora e autônoma, a que Freire se refere seja realizada, é de suma importância que:

> [...] a educação a ser praticada pela liderança revolucionária se faz cointencionalidade. Educador e educandos (liderança e massas), cointencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la, e assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento. Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes. (FREIRE, 2016, p.101).

A consciência de si e do outro não é tarefa fácil. Então o educador estrutura sua consciência durante a sua prática pedagógica. Desenvolvendo uma postura crítica, criadora e transformada, tanto para si, quanto para seus discentes. Desse modo, a educação transformadora propicia um entendimento crítico, criativo,

emancipatório e reflexivo de mundo, através de uma problematização dos processos históricos, sociais, políticos e culturais, superando um modelo educacional fundamentado com os princípios capitalistas.

Diante das reflexões apresentadas, a categoria *Conclusão* x *Inacabamento* ***(C x I)*** emerge em 11 (onze) artigos publicados pela Revista Competência, desse total, 9 (nove) textos possuem um posicionamento contundente com a mudança do processo educativo. Sendo assim, dois artigos versam sobre a manutenção do *status quo*, mesmo esse segundo posicionamento esteja em suas entrelinhas, não havendo excertos significativos para a investigação. Destacam-se os trechos a seguir, no que tange à perspectiva da formação permanente do docente:

> *Estariam esses docentes sensíveis [...] preocupados em relação à sua Inteireza, ao desenvolvimento de suas diferentes dimensões constitutivas? Em que tipo de Educação Continuada vêm investindo? Por quê? Pra quê? A favor de quem? Quais suas mais notórias repercussões? Como respondem aos interesses institucionais? (v3n1 2010, p. 14).*
>
> *A referida pesquisa [em conhecer quais as contribuições que a Educação Continuada tem propiciado à construção da Inteireza dos docentes] surpreende pela ousadia de estar envolvida em um trabalho de concretização de utopias, incentivando inspiração de novos pensares, para que Programas de Formação de Professores não se restrinjam ao formar para fazer, mas contemplem a formação de profissionais sob a ótica da totalidade que desafia as Universidades como instituições educativas parcialmente responsáveis pela formação de seus integrantes (professores e alunos) como cidadãos (seres humanos e sociais) e profissionais competentes. (v3n1 2010, p.27).*
>
> *[...] o professor elabora um processo de reflexão voltado para a sua própria prática. Nesse sentido, a formação de professores é entendida como a prática do professor, que necessita de uma reflexão na ação (associada à ideia do professor reflexivo), à qual vem se somar uma ulterior elaboração baseada nessa reflexão que se fez na ação. (v7 n1 2014, p. 51).*
>
> *Um ambiente favorável ao aprendizado pressupõe que o professor tenha uma atitude aberta em relação ao outro, e humildade para reconhecer que não sabe tudo e, portanto, pode aprender com seus colegas. (v7n1 2014, p. 60).*
>
> *O aprendizado professor-professor está presente e é reconhecido pelos docentes, desde que haja a atitude de socializar conhecimentos e admitir a incompletude de seus próprios saberes. (v7n1 2014, p. 61).*

Com os fragmentos acima citados, é possível interpretar que os autores dos referidos artigos compreendem a incompletude dos educadores. E que a formação permanente faz parte do processo educacional, para assim realizar uma prática educativa transformadora, crítica e libertadora, tanto para os docentes quanto para

os discentes. Pode-se evidenciar em outro excerto que a prática educacional carrega em si valores éticos e políticos, já que não há neutralidade nesse processo.

> *Ao se insistir na importância da formação dos professores, em verdade se está insistindo na necessidade da educação permanente de uma pessoa leitora e autora de uma experiência de vida. Não podemos esquecer que uma das tarefas mais importantes do docente é analisar e propor valores impregnados de conteúdo ético e ideológicos (IMBERNÓN, 2002). (v9n2 2016, p.41).*

Os pensadores Antonio Gramsci e Paulo Freire abordam em seus escritos que a educação carrega em si algum tipo de ideologia. Cabendo ao educador, como intelectual orgânico, ser um dos disseminadores. Competirá ao docente distinguir qual ideologia vincular a sua prática: se para a manutenção do *status quo* ou para a transformação social. Segundo Freire: "[...] o discurso ideológico nos ameaça de *anestesiar* a mente, de confundir a curiosidade, de *distorcer* a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos." (2003, p.132, grifos do autor). Nesse sentido, o docente, cuja prática é propositiva, precisa estar atento aos discursos, desenvolvendo sua criticidade para que sua prática não seja nem anestesiada, nem distorcida, como afirma Freire, mas que seja coerente com seus propósitos transformadores.

Paulo Freire apreende que:

> [...] as relações entre educadores e educandos são complexas, fundamentais, difíceis, sobre que devemos pensar constantemente. Que bom seria, aliás, se tentássemos criar o hábito de avaliá-las ou de nos avaliar nelas enquanto educadores e educandos também. (1997, p.55).

Na compreensão freiriana, os indivíduos estão em processo de formação permanente, assim, aprendizes durante toda a sua existência. Os trechos encontrados na perspectiva dos docentes que percebem sua incompletude evidenciam o que foi discutido na presente investigação, quando afirmam que:

> *[...] estamos sempre aprendendo coisas novas; entretanto, nem sempre percebemos esse aprendizado. Em alguns momentos, a nossa vivência pessoal se mistura à nossa própria prática em sala de aula. Nesse sentido, muitas vezes seguimos modelos estabelecidos em relação aos nossos próprios professores – tanto os modelos positivos quanto aqueles que não queremos repetir. (v7n1 2014, p. 53).*
>
> *Mudanças profundas nas escolas e, consequentemente, na educação só acontecerão quando a formação dos professores deixar de ser um processo de atualização, feito de cima para baixo, e se converter em um verdadeiro*

> *processo de aprendizagem, como um ganho individual e coletivo. (v7n2 2014 p.14).*

Assim, o processo de incompletude do educador também é alicerçado na consciência que ele possui do processo educacional, esse constituído por diversas facetas. Muitas vezes, o docente carrega em si um modelo de educação que experienciou como discente, tanto de forma positiva quanto negativa. Freire corrobora com a discussão quando afirma que: "[...] a educação se re-faz constantemente na práxis. Para *ser* tem que *estar sendo*." (2016, p.127).

> *O aprendizado professor-professor está presente e é reconhecido pelos docentes, desde que haja a atitude de socializar conhecimentos e admitir a incompletude de seus próprios saberes. (v7n1 2014, p. 61).*

É evidenciado no fragmento acima que a formação permanente também está presente, na troca com seus pares, no qual relevante, pois por meio da experiência compartilhada. É possível refletir sobre novas maneiras de pensar, de ensinar e de aprender. No item *4.3* O*s saberes necessários à prática docente e a sua formação permanente*, Tardif (2006) quando relaciona os saberes dos educadores, revela nos modos de interação do trabalho docente, também se dá por meio da socialização entre esses profissionais.

Revelando que a troca com seus pares é de suma importância para a reflexão acerca da prática pedagógica. Procurando uma apreciação crítica e criadora da formação permanente dos docentes, a qual se torna ponto crucial para a construção de uma consciência crítica, criadora por parte dos discentes. Tornando-os autônomos e que lutem para que haja uma superação do sistema civilizatório vigente. No entanto, este saber da experiência necessita ser articulado com os saberes pedagógicos, perpassando as teorias educacionais.

Portanto, o que foi discutido durante a dissertação, no qual o educador enquanto intelectual orgânico, consciente de sua incompletude é capaz de contribuir de forma concreta para a mudança do sistema educacional reprodutor, a favor da manutenção do *status quo*. Construindo uma educação igualitária, democrática, sendo um ambiente de reflexões acerca da realidade dos indivíduos que as integra, um espaço que tanto os autores como Gramsci, Freire dentre outros versam.

Tabela 4 – Classificação dos Artigos da Revista Competência Quanto à sua concepção

Artigos	Manutenção do *status quo*	Transformação Social
v3n1 2010		x
v3n2 2010		x
v3n2 2010 a		x
v4n1 2011	x	
v5n1 2012	x	
v5n2 2012		x
v6n2 2013		x
v7n1 2014		x
v7n2 2014		x
v9n1 2016	-	-
v9n1 2016 a		x
v9n2 2016	x	
v9n2 2016 a		x

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Finalizando o presente capítulo, tem-se a tabela acima, na qual é possível identificar, de forma clara que 75% dos textos publicados pela Revista Competência, que versam sobre a Formação Docente e sobre o Ensino Superior, possuem um posicionamento a favor de uma possível transformação social. Por conseguinte os autores dos artigos compreendem que por meio da prática educativa é possível almejar um modelo civilizatório justo, coerente e propositivo. Logo, apenas 25% dos textos publicados pelo periódico explicitam a reprodução educacional capitalista. Apresentando um posicionamento de uma educação “bancária”, mesmo que não evidenciada nos excerto, algumas vezes, de maneira significativa. É pertinente ressaltar as palavras de Marx:

> Mesmo no momento em que eu sozinho desenvolvo uma atividade científica, uma atividade que raramente posso levar ao fim em direta associação com outros, sou social, porque sou homem que realizo tal atividade. Não só material de minha atividade – como também a própria linguagem que o pensador emprega – que me foi dado como produto social. Por conseguinte, o que eu próprio produzo é para a sociedade que produzo e com a consciência de agir como ser social. (2002, p.140).

Para o pensador alemão, considerando a perspectiva educacional, o docente enquanto ser social, em sua prática, constitui-se e constitui o seu discente. Mesmo não possuindo consciência do papel que desempenha o educador e o educando, são seres sociais, produzindo para si e para os outros. Não havendo neutralidade na ação de educar, vinculando, de alguma forma, a ideologia que possui. Gramsci destaca o momento em que "[...] A estrutura da força exterior que subjuga o homem, assimilando-o e o tornando passivo, transforma-se em meio da liberdade, em instrumento para criar uma nova forma ético-política, em fonte de novas iniciativas." (1989, p.63). Essa oportunidade a que Gramsci se refere é o momento catártico, no qual o indivíduo passa de um ser acrítico para elevar sua consciência de maneira ética e política. Assim, o docente através da sua práxis, utiliza o conhecimento, como instrumento de hegemonia, para, assim, ansiar uma possível transformação social. Gramsci reconhece ainda que é de suma importância: "[...] elaborar um novo tipo humano, conforme ao novo tipo de trabalho e de produção". (2000, p.382).

Para findar as discussões, no capítulo a seguir serão apresentadas as *Considerações Finais* da presente investigação, nas quais serão discutidas as limitações e as potencialidades da pesquisa, após serão expostas as *Referências* dessa investigação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado o momento de concluir a presente pesquisa, não no sentido de terminalidade, porque, como problematizado durante todo o percurso da investigação, trabalhou-se a partir do entendimento de que o ser humano é inconcluso, estando em processo permanente de busca. Dentro desta perspectiva, encerra-se aqui, apenas um ciclo do processo permanente de vir a ser, do qual a presente empreitada faz parte.

Como problematizado durante a investigação, a tomada de consciência, como afirma Gramsci, é de suma importância para que o processo de mudança inicie. Foi exatamente o que ocorreu durante o percurso de investigação com a pesquisadora. A tomada de consciência, crítica e criadora ocorreu conforme as leituras foram avançando. O real foi sendo desvelado, como na Alegoria da Caverna de Platão[46], onde o prisioneiro libertou-se e experienciou o mundo exterior, indo além das ideias comuns, conseguindo questionar, criticar sobre a realidade em que vive.

Nesse sentido, retoma-se a **questão de pesquisa**: *Em que condições e em que medida a Revista Competência se configura como um espaço que contribui para a atuação profissional docente e formação permanente dos educadores do ensino superior, da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho?*

É importante, também, resgatar o **objetivo geral**: *Problematizar o papel que a Revista Competência desempenha na formação permanente dos educadores do ensino superior da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas, bem como as possibilidades e potencialidades desse espaço no que tange a sua contribuição para a formação de intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho.*

Para que o objetivo geral pudesse ser desenvolvido, os **objetivos específicos** auxiliaram na construção desse percurso. Estabelecendo as correlações entre a educação profissional, compreendendo o Sistema “S” de ensino configurado no modelo civilizatório capitalista, para que fosse entendido que papel desempenha manutenção ou na transformação do *status quo.* Analisando as concepções filosóficas, sociológicas e epistemiológicas que subjazem os artigos que versam sobre educação, publicados na Revista Competência. Para, assim, desvelar

[46] Alegoria da Caverna ou Mito da Caverna escrito pelo filósofo Platão, sendo parte da obra intitulada *A República*.

as aproximações e distanciamentos em relação aos pressupostos teóricos que buscam a superação do bloco histórico burguês. E por fim identificar as possibilidades e potencialidades da Revista Competência, para constituir-se como um espaço capaz de contribuir para a formação dos educadores da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas como, intelectuais orgânicos, vinculados à classe que vive do trabalho.

Cabe ressaltar a importância que a educação tem na disseminação de uma determinada ideologia, sendo um organismo ideológico, dentre tantos outros. Do mesmo modo que, um periódico, que por sua vez, também difunde algum tipo de ideologia. Gramsci afirma que: “Portanto, é necessário reconhecer abertamente que, por si mesmas, as revistas são estéreis se não se tornam a força motriz e formadora de instituições culturais de tipo associativo de massa, isto é, cujos quadros são fechados.” (GRAMSCI, 1982, p. 166). Entende-se que a Revista Competência é palco de contradições e de embates, pois se observam em seus artigos tanto um viés para a manutenção, quanto para a mudança do *status quo*. Evidenciou-se que a autora Acácia Zeneida Kuenzer[47] fez parte do Conselho Editorial do periódico em diversos volumes[48]. A presença da referida docente no corpo editorial demonstra que o periódico possui uma diversidade além dos textos publicados, mas também na formação dos profissionais que compõem a editoração.

Analisando as concepções filosóficas, sociológicas e epistemiológicas, que subjazem os artigos que versam sobre ensino superior e formação dos docentes, publicados na Revista Competência, desvelou-se as aproximações e distanciamentos em relação aos pressupostos teóricos que buscam a superação do bloco histórico burguês. Foi possível demonstrar através das quatro categorias principais que alicerçaram as análises: *Dicotomia entre Teoria e Prática x Práxis, (DTP x P) Saberes Específicos x Saberes Pedagógicos (SE x SP), Formação para o Mercado x Formação Emancipatória (FM x FE)* e *Conclusão x Inacabamento (C x I),*

---

[47] Acácia Zeneida Kuenzer docente na Universidade Feevale, pertencendo ao Programa de Doutorado em Diversidade e inclusão Social, possuindo experiência na área da Educação, com ênfase em Educação e Trabalho, atuando principalmente nos seguintes temas: educação e trabalho, educação profissional, educação tecnológica, formação de professores, ensino médio integrado e formação inicial e continuada de magistrados e servidores que apóiam a prática jurisdicional. Disponível em: < http://lattes.cnpq.br/9099032959087648>. Acesso em: 30 ago. 2017.

[48] Os volumes da Revista Competência que a docente Acácia Zeneida Kuenzer fez parte do Conselho Editorial: v.1, n.1, 2008, v.2,n.1, 2009, v.2, n.1, 2009, v.3, n.1, 2010, v.3, n.2, 2010, v.4, n.1, 2011, v.4, n.2, 2011, v.5, n.1, 2012, v.6, n.1, 2013, v.6, n.1, 2013, v.6, n.2, 2013, v.7, n.1, 2014, v.7, n.2, 2014, v.8, n.1, 2015, v.8, n.2, 2015, v.9, n.1, 2016.

Há artigos publicados na Revista Competência, voltados para a transformação social, alguns excertos evidenciam tal afirmação de forma clara.

De acordo com Gramsci, a revista, entendida como um organismo unitário da cultura:

> [...] ao lado de coleções de livros correspondentes, satisfaria as exigências de uma certa massa de público, que é mais ativa intelectualmente mas somente no estado potencial, e que importa mais elaborar, fazer com que pense concretamente, transformar, homogeneizar de acordo com um processo de desenvolvimento orgânico que eleve do simples senso comum ao pensamento coerente e sistemático. (1982, p.169).

Assim, baseado no pensamento grasmsciano, responde-se ao último objetivo específico, de identificar as possibilidades e potencialidades da Revista Competência, para constituir-se como um espaço capaz de contribuir para a formação dos educadores da Faculdade de Tecnologia SENAC Pelotas como, intelectuais orgânicos, vinculados à classe que vive do trabalho. Percebe-se que, através dos resultados obtidos no levantamento dos artigos descritos no item **5.4** *Construção do Corpus de Análise*, têm-se um total de cento e sessenta e sete (167) artigos publicados entre os anos de 2008 e 2016. Setenta e sete (77) artigos versam sobre Educação, sendo assim, 46% do total de textos publicados versam a respeito da Educação e os 54% abarcam o restante das áreas, sendo elas: Moda, Gestão e Negócios, Comunicação e Informação, Hospitalidade e Lazer. Do total de artigos analisados, pode-se afirmar que 75% dos textos, que versam sobre a Formação Docente e sobre o Ensino Superior, possuem um posicionamento a favor de uma possível transformação social, um índice significativo para a presente investigação. Mesmo que 25% dos textos publicados, possuindo um posicionamento de reprodução educacional capitalista, não apresentem fragmentos significativos em seus artigos.

Revela-se assim, que tanto da perspectiva da formação docente e da formação proporcionada ao discente, a Revista Competência, em seus artigos publicados contemplam as duas interpretações: a manutenção do *status quo* ou a possível transformação social. O primeiro aspecto entendido é o da disseminação da ideologia dominante, arraigado na criação do Sistema “S” de Ensino, como explanado no capítulo 2 (dois) da presente investigação. Gramsci considera a imprensa como no contexto do periódico pesquisado, uma forma de realização de tal disseminação. Mas, por outro aspecto, o mesmo veículo de comunicação pode ser

utilizado como “brecha” para a elevação do senso comum. O indivíduo constrói uma concepção de mundo crítica, criativa, entendendo seu papel na sociedade, agindo de maneira concreta onde está inserido, se percebendo como intelectual orgânico.

Um dos espaços em que os intelectuais orgânicos podem de alguma forma elevar a sua própria consciência crítica e de seus educandos, é na universidade. que, para Gramsci, é entendida como espaço criativo, de ampliação da criticidade propiciando uma formação emancipatória aos educandos que a frequentam, sendo uma espécie de continuação da escola unitária. Os discentes que se constituem como seres autônomos capazes de estabelecer uma concepção de mundo mais elevada que Gramsci pontua, possivelmente refletem sobre suas ações tanto sociais quanto políticas. Quando a instituição não oferta esse tipo de formação, cabe ao educador o papel de proporcionar tais reflexões através da sua prática pedagógica. Martins contribui para a discussão quando afirma que:

> [...] compreender a dinâmica a partir da qual as crenças se formam, as concepções de mundo se estabelecem como um senso comum objetivo entre as diferentes classes e grupos sociais. Somente compreendendo tal processo é que se pode interferir nele e forjar outras visões de mundo, que alterem radicalmente as concepções populares e modifiquem a vida cotidiana de todos os sujeitos sociais. (2008, p.207).

Gramsci, ao investigar acerca do conhecimento como instrumento contra hegemônico, entende que é necessário conhecer e desvelar quais as concepções de mundo das classes subalternas, ressaltando que, de acordo com o pensador italiano, também é preciso reconhecer como os processos são disseminados e estabelecidos, para que, assim, seja possível pensar em maneiras de se buscar a superação de uma concepção de mundo fragmentada. Esse processo é definido como catarse, possibilitando a consciência crítica de si. (MARTINS, 2008).

Assim sendo, constata-se a importância que o tema Educação tem para o periódico estudado. Nesse contexto, Nosella contribui para a discussão quando afirma que:

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

Assim, para o pensador italiano, como também para Freire, a compreensão de educação reside na concepção de educar para a transformação, para a libertação que está vinculada historicamente a um modelo educacional injusto, cruel e desumano. Contudo, através dos intelectuais orgânicos que ali atuam é possível ambicionar um sistema de educação que faça real sentido durante o caminho percorrido, tanto pelo docente quanto pelo discente. Nessa perspectiva, Freire entende que: “Por isto mesmo é que os reconhece como seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos *em* e *com* uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada.” (2016, p.126).

Por fim, Gramsci afirma que:

> A coletividade dever ser entendida como produto de uma elaboração de vontade e pensamento coletivos, obtidos através do esforço individual concreto, e não como resultado de um processo fatal estranho aos indivíduos singulares: daí, disciplina externa e mecânica. Se devem existir polêmicas e cisões, é necessário não ter medo de enfrentá-las e superá-las: elas são inevitáveis nestes processos de desenvolvimento, e evitá-las significa tão somente adiá-las para quando elas forem perigosas ou mesmo catastróficas. (1892, p.168).

Com as palavras do autor italiano, finda-se essa investigação, acreditando que, através de um organismo coletivo no qual veicula uma determinada ideologia, que na presente dissertação é um periódico, e possuindo um “otimismo da vontade”, pode-se sonhar de forma concreta com a transformação social e um modelo civilizatório justo. Entretanto, o caminho a ser trilhado é longo e conturbado, cheio de abalroações, no qual os intelectuais orgânicos desempenham um papel fundamental para que esse processo de mudança ocorra de forma consciente e crítica. Destarte, Semeraro corrobora quando sustenta que: “Como em Marx não se pode separar o pensar do agir, o mundo material da esfera das ideias, também em Gramsci há uma homologia entre formação da vontade do indivíduo e a construção de um projeto coletivo de sociedade.” (2006, p.71).

Por fim, é possível compreender que, a Revista Competência, tem um potencial real de contribuição para a formação de intelectuais orgânicos vinculados a classe que vive do trabalho. Então, faz-se necessário uma maior divulgação da revista, mesmo pertencente ao Sistema “S” de ensino, sua constituição está para além do atendimento ao mercado de trabalho, no que se refere aos artigos relacionados à formação docente. Os pesquisadores, dessa maneira, podem entender o periódico como um espaço de publicação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **À fábrica da educação**: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

APPOLINÁRIO, Fabio. **Metodologia da Ciência**: filosofia e prática da pesquisa. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

ASSESSORIA DE PLANEJAMENTO SENAC/RS. **Plano de Ação 2016**. 2016. 27p.

BAPTISTA, Ana Alice et al.Comunicação científica : o papel da Open Archives Initiative no contexto do Acesso Livre. **Encontros Bibli**, número especial, 2007. Disponível em: <www.encontrosbibli.ufsc.br/bibesp/esp_06/bibesp_esp_06_baptista_esp_20071.pd. ISSN 1518-2924>. Acesso em: 23 jun. 2017.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 9.403, de 25 de junho de 1946.** Atribui à Confederação Nacional da Indústria o encargo de criar, organizar e dirigir o Serviço Social da Indústria, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9403.htm>. Acesso em: 10 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional e tecnológica:** legislação básica - graduação tecnológica. 7. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. **Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306.htm>. Acesso em: 14 dez. 2016.

BRASIL. **Decreto n.5.773, de 9 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm#art79>. Acesso em: 15 dez. 2016.

BRASIL**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 dez. 2016.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin**. Educação Superior**: conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

CORRÊA, Tatiane Priscila Pinto; MIRANDA, Angélica Conceição Dias. A satisfação dos editores das revistas do Portal de Periódicos da FURG em relação ao Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas (SEER). **Biblios**, Peru, n. 44, p. 41-49, 2011. Disponível em:< http://biblios.pitt.edu/ojs/index.php/biblios/article/view/4>. Acesso em: 21 jul. 2017.

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

DEFFUNE, Deisi; DEPRESBITERIS, Léa. **Competências, habilidades e currículos de educação profissional**: crônicas e reflexões. 3. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2002.

DEMO, Pedro. **Introdução à Metodologia da Ciência**. São Paulo: Atlas, 2013. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522466030/cfi/89!/4/4@0.00:0.00>. Acesso em: 07 fev. 2017. Edição exclusiva para assinantes da Minha Biblioteca.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

DORE, Rosemary. Afinal, o que significa o trabalho como princípio educativo em Gramsci? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 34, n. 94, p. 297-316, set.-dez., 2014.

FACHIN, Gleisy Regina Bores; HILLESHEIM, Araci Isaltina de Andrade. **Periódico Científico**: padronização e organização. Florianópolis: UFSC, 2006.

FELDMANN, Marina Graziela (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d´Água, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.69-90.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação**: um estudo introdutório. 12.ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanchez. A Dialética na pesquisa em Educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.47-58.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Heloisa Maria; MARINS, Hiloko Ogihara. **A ação docente na educação profissional.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

GRAMSCI. Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1999. 1 v.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 2 v.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2000. 3 v.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. 4 v.

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

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRANTS, Andréa Figueiredo Leão; OLIVEIRA, Alexandre Pedro de.; PHILIPPI, Tatyane Barbosa. **Sistema eletrônico de revistas (SEER)**: processo editorial. Florianópolis: UFSC/Biblioteca Central, 2011.Disponível em: < http://www.bu.ufsc.br/design/e-book-seer-ufsc-unisul-1.pdf>. Acesso em 22 jun. 2016.

GRISONI, Dominique; MAGGIORE, Robert. **Ler Gramsci**. Lisboa: Iniciativas Editoriais. 1974.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA. IBICT. **Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas**. 2017. Disponível em: <http://www.ibict.br/pesquisa-desenvolvimento-tecnologico-e-inovacao/sistema-eletronico-de-editoracao-de-revistas-seer/apresentacao>. Acesso em: 20 jun. 2017.

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

KONDER, Leandro. **O que é Dialética**. São Paulo: Brasilense, 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Crise do Trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KURAMOTO, Hélio. Informação científica: proposta de um novo modelo para o Brasil. **Ciência da Informação**, Brasília, v.35, n.2, p.91-102, maio/ago. 2006.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano** (1926-1937). São Paulo: Boitempo, 2017.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez, 1989.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS. Francisco Martins. **O valor Pedagógico e ético-político do conhecimento para a "filosofia da transformação" de Gramsci e sua relação com o marxismo originário.** 2004. 312f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2004.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.47-58.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl. Manuscritos Econômicos e filosóficos. São Paulo: Martin Claret, 2002.

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

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

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

MARQUES, Amanda Cristina Tegno Lopes; PIMENTA, Selma Garrido. É possível formar professores sem os saberes da Pedagogia?: uma reflexão sobre docência e saberes. **Revista Metalinguagens**, n.3, maio, p.135-156, 2015.

MINASI, Luís Fernando et al. **A categoria do bloco histórico em Antônio Gramsci**: apontamentos, estudos e reflexões. Rio Grande: Minasi, 2012.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1992.

MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

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

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, Bauru/São Paulo, v. 9, n.2, p. 191-210, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

MOURA, Danieli Veleda; SIMÕES, Christian da Silva. A superestrutura do bloco histórico em Antônio Gramsci: sociedade política e sociedade civil. p.17-32. In: MINASI, Luís Fernando et al. **A categoria do bloco histórico em Antônio Gramsci**: apontamentos, estudos e reflexões. Rio Grande: Minasi, 2012.

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

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

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

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

SANTANA, Luis Carlos. O liberalismo clássico e a valorização do ensino privado. In: LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luiz. (Org.). **Liberalismo e Educação em Debate**. Campinas: Autores Associados Histedbr, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Educação**: do senso comum ao a consciência filosófica. São Paulo: Autores associados, 1980.

SAVIANI, Demerval. Expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poíesis Pedagógica**, v.*8*, n.2, ago/dez.2010b. p.4-17.

SAVIANI, Demerval. Transformações do Capitalismo, do Mundo do Trabalho e da Educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luís. **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

SAVIANI, Demerval. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15 n. 44 maio/ago. 2010a. p.380-412.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis**. 3.ed. rev. ampl. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.

SENAC/RS. SERVIÇO DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. [2016]. Disponível em: <www.senacrs.com.br>. Acesso em: 6 maio 2016.

SESC. SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. **A carta da Paz Social**. [2016]. Disponível em: <http://www.sesc.com.br/portal/sesc/o_sesc/A+Carta+da+Paz+Social/>. Acesso em: 15 maio 2016.

SESI. **Sobre o SESI-RS**. Disponível em: <http://www.sesirs.org.br/pt-br/sobre-o-sesi-rs>. Acesso em: 15 maio 2016.

SILVEIRA, Bruno Xavier. A relação entre estrutura e superestrutura no seio do bloco histórico. In: MINASI, Luís Fernando et al. **A categoria do bloco histórico em Antonio Gramsci**: apontamentos, estudos e reflexões. Rio Grande: Minasi, 2012.

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

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introduzindo a pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WEINSTEIN, Barbara. **(Re)formação da classe trabalhadora no Brasil:** 1920-1964. São Paulo: Cortez, 2000.