# FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÃO DA METODOLOGIA DE ANTONIO GRAMSCI

Regina Maria Michelotto – UFPR - rmmiche@uol.com.br

## APRESENTAÇÃO

Historicamente, a Pedagogia tem se voltado principalmente para o Ensino Fundamental e, algumas poucas vezes, para o Médio. Constata-se, no Brasil, uma lacuna na legislação, no que diz respeito à regulamentação da formação pedagógica dos docentes que atuam na Educação Superior. É praxe delegar-se às instituições superiores a responsabilidade de estabelecer critérios e exigências próprias para a seleção de seu quadro de professores e muitas vezes, nesse processo, são desconsideradas as especificidades da docência nesse nível.

Um dos grupos de pesquisadores brasileiros que vem discutindo esse assunto, e tem denunciado a referida ausência de regulamentação, situa-se na Universidade Federal de Uberlândia[1].

Porém, enquanto tal regulamentação não é definida adequada e oficialmente, a formação de professores que atuam na Educação Superior vai acontecendo, articulada ou desarticuladamente, no correr da carreira de cada docente, o que se tornou assunto de estudos e análises atualmente no Brasil. Assim, toma corpo cada vez mais definido o tema da formação pedagógica desses professores e compõe o que está sendo chamado de "Pedagogia Universitária". Embora se possa questionar a adjetivação do termo "Pedagogia" e a idéia, que tal abordagem possa dar a entender, de que há uma formação específica estanque para professores de cada nível escolar, trata-se aqui de outro objetivo: analisar como, onde e de que forma são preparados esses docentes.

Recentemente, foi divulgada outra pesquisa em andamento[2] que pretende "explicitar o lugar da formação para a docência do professor universitário e as

[1] Cf. in: Cunha: "Dormi aluno(a)... acordei professor(a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior", apresentado na reunião anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em 2006. Relata o resultado de entrevistas com professores do nível superior, nas quais é abordado o problema de sua formação.

[2] Do Grupo de Pesquisa *Ensino, avaliação e formação de professores*, do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

políticas e/ou energias que vêm institucionalizando essas práticas" (CUNHA, 2008). Isso envolve, entre outras iniciativas, a disciplina de Metodologia do Ensino Superior e cursos de especialização dedicados a esse assunto.

Focando a formação, o grupo entendeu necessário distinguir *espaço, lugar* e *território* em suas análises, a partir do que, explicita:

> O espaço se transforma em lugar quando os sujeitos que nele transitam lhe atribuem significados. O lugar se torna território quando se explicita os valores e dispositivos de poder de quem atribui os significados. No campo em estudo, ao assumirmos lugares na universidade para a formação de professores, estamos definindo os formatos e alternativas que conseguimos estabelecer com tal objetivo e atribuímos sentidos de legitimidade aos mesmos. Mas transformaremos esses lugares em territórios quando firmarmos ações como uma cultura, delineando processos decisórios e visões epistemológicas que se tornem preponderantes (CUNHA, 2008).

Ao encaminhar o debate para visões epistemológicas, buscando, no dizer dessa autora, transformar os *lugares* em *territórios,* aborda-se contribuições legadas à Educação por escritores clássicos.

No presente artigo, são apresentadas como subsídios a uma fundamentação teórico-metodológica para formação de professores, algumas idéias do "autor universo"[3] da escritora, (no dizer de Zaia Brandão), o pensador italiano Antônio Gramsci.

A gênese dessa abordagem está na linha de pesquisa *Políticas e Gestão da Educação,* componente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, que oferece a mestrandos e doutorandos a disciplina *Política e Educação em Gramsci.* Nesta, além do eixo político, no qual se analisa de que forma as idéias daquele pensador italiano favorecem a compreensão da realidade mundial e brasileira, com ênfase na educação,

[3] Em palestra no XIII ENDIPE, a Professora Zaia Brandão usou esse termo para designar aquele autor que cada pesquisador destaca de modo especial, dentre outros, para fundamentar suas análises e que, em seu caso, era Pierre Bourdieu.

desenvolve-se também uma análise da metodologia utilizada pelo autor, em suas reflexões sobre a situação da Itália, do mundo e do capitalismo em geral.

Buscar-se-á, aqui, comprovar que a obra de Gramsci é um referencial exemplar do caminho analítico a ser trilhado, também, na organização da formação do professor que atua no nível superior, uma vez que se trata de material profícuo e vasto, rico em contribuições metodológicas, como atesta SAVIANI em prefácio à 3ª edição de NOSELLA: "As categorias construídas por Gramsci e, em especial, *a lição de método que nos proporcionou* nos iluminam no enfrentamento dos (...) percalços políticos, sociais, econômicos, culturais e educativos pelos quais estamos passando no momento presente" (2004, p. 20 sem grifos no original).

A preocupação com o método de análise e de ação é constante na obra gramsciana, como na crítica que faz às Universidades Populares do seu tempo, na Itália, que buscavam levar aos trabalhadores conhecimentos básicos que o dia-a-dia geralmente lhes negara:

> Os dirigentes da Universidade Popular sabem que a instituição que guiam deve servir para uma determinada categoria de pessoas, a qual não pôde seguir estudos regulares nas escolas. E basta. Não se preocupam com o *modo mais eficaz* como esta categoria de pessoas pode aproximar-se do mundo do conhecimento. (GRAMSCI, 1976, p. 104, sem grifo no original).

Há, portanto, uma ênfase na qualidade do trabalho pedagógico, principalmente no que diz respeito ao direito que todos têm de ter acesso ao conhecimento. O entendimento de que a compreensão da realidade é fator básico, embora não o único, para a intervenção nela, obriga a ver o objeto de estudo concretamente, como uma "síntese de múltiplas determinações" (MARX, 1983, p. 218).

Essa fundamentação teórica articula perfeitamente o conteúdo ao método.

> Compreender as determinações e não vê-las como determinações históricas de uma práxis histórica (...) significa ficar preso dentro dos limites do dado, do existente, das mesmas mistificações da sociedade capitalista. [Ao invés, é necessário] buscar os fundamentos de uma etapa histórica, submergir-se na empiria dos fenômenos exteriores e abstrair, a partir deles, as determinações fundamentais do todo. Nesse processo, o método não existe fora do conteúdo. É a maneira como o conteúdo vai se revelando e assumindo uma forma racional através de um trabalho de investigação. (ROCHABRÚN, 1974: 5 e 20).

A maior vantagem de tal metodologia, segundo LÖWY, está no argumento gramsciano de que, diferentemente das outras filosofias que, visando a consolidar interesses contraditórios, têm historicidade curta, "porque após algum tempo as contradições aparecem à superfície e se tornam irreconciliáveis, a filosofia da práxis, pelo contrário, é precisamente a teoria das contradições, que ela assume integralmente". (1994, p. 136). Assim, ao expor tais contradições, é preciso identificá-las como "internas, inerentes, inescapáveis, [o que] é o fundamento científico de uma postura crítica radical". (ROCHABRÚN, 1974, p. 14). O entendimento de que tal atitude é importante na formação de professores, e aqui, especificamente, dos que atuam na Educação Superior, levou a buscar os referidos subsídios metodológicos gramscianos.

Ao se destacar, na obra de Gramsci, as categorias de método, cabe fazer um importante alerta. Tem-se claro o risco de que esse trabalho venha a ser entendido de forma despolitizada, o que seria uma afronta às reflexões de alguém que sempre se dedicou a um objetivo bem definido "dominante em toda a sua vida (...): a elevação social, cultural e política das massas e dos excluídos, até a sua transformação em protagonistas autônomos duma sociedade verdadeiramente democrática". (SEMERARO, 1999, p. 15). Gramsci é, portanto, um autor que busca incessantemente a transformação da sociedade capitalista. Fiel ao seu objetivo, jamais perdido de vista, de oferecer reflexões que contribuam para a criação da nova e almejada organização social, o autor relaciona sempre cada categoria analisada com a situação real e concreta, dando

a ela um cunho transformador, o que demonstra que sua metodologia se configura como *práxis.* Portanto, é fundamental que o enfoque metodológico aqui desenvolvido não seja entendido como receituário. Trata-se de uma contribuição, não para despolitizar a obra de Gramsci, mas, ao contrário, para politizar o trabalho pedagógico dos professores que atuam no nível superior, condição essa que se considera fundamental.

Há que se destacar, ainda, que na vasta obra do autor em foco, encontra-se não apenas metodologia de pesquisa, mas, imbricadas, estratégias metodológicas para a ação revolucionária.

Vale apresentar, como fundamento das idéias gramscianas, a concepção ampla de democracia que embasa suas análises: ao debater sobre a disseminação de escolas profissionais na Itália, política defendida por educadores como democratizante, Gramsci contesta afirmando que a verdadeira tendência democrática significa, intrinsecamente, que "cada 'cidadão' possa se tornar 'governante' e que a sociedade o coloque, ainda que 'abstratamente', nas condições gerais de poder tornar-se tal". (GRAMSCI, 1975, p. 1547). Essa é, sem dúvida, uma incumbência dos professores, especialmente dos que atuam na Educação Superior.

O caráter revolucionário dessa afirmação que têm, como se constata, sentido profundamente educacional, está no entendimento, que vale esnfatizar, de que as classes sociais excluídas devem compreender as determinações que compõem essa sua situação, para serem capazes de perceber as brechas que se abrem no movimento histórico e fortalecer sua ação na relação de forças, com o objetivo de buscar a superação desse modo de organização social, injusto e desigual, em que se vive. Para GRAMSCI, esta foi, como já citado, uma programação de vida. Foi a meta à qual dedicou o trabalho de seu invejável cérebro.

Para entender a obra desse autor, como, aliás, de qualquer outro, faz-se imprescindível ao leitor interessado, situá-lo histórica, social e politicamente, assim como seu país de origem e as condições gerais do mundo, no momento em que viveu. Há que se ter em mente que, em sua época, primeiras décadas do século 20, as contradições da sociedade capitalista se encontravam mais expostas e exacerbadas, possibilitando ao movimento revolucionário que estava

em fase de grande atividade também na Itália, conseguir significativos avanços na luta pela transformação social. E havia uma tentativa nessa direção sendo concretizada na Rússia, o que desafiava os intelectuais.

Outro aspecto a destacar na obra gramsciana é ressaltado por GERRATANA, que afirma que o autor se habituara a um rigoroso escrúpulo metódico nos anos dos seus severos estudos universitários. Com base nessa constatação, acrescenta uma dedução própria sobre a incompletude dos cadernos: "Deriva do fato de Gramsci não haver tido tempo e forma de completar os textos que vinha escrevendo, de levar a termo a obra iniciada ou se trata de uma "incompiutezza" necessária, estrutural, funcional à destinação que àqueles textos era congenial?" [E conclui:] "A dificuldade da resposta é inerente, sobretudo à forma dilemática da pergunta. Os dois fatores compõem a resposta". (1997, p. XII). Afirma que, como decorrência, "os Cadernos do Cárcere são destinados a se manterem um canteiro aberto (...) para novas e diárias produções (1997, p. 79/80). (...) Por isso, a forma incompleta na qual foram deixados poderá ser entendida como um convite a continuar o trabalho de verificação, de pesquisa, de inovação teórica e prática" (1997, p. 80).

Dessa análise decorre outra importante advertência de GERRATANA:

> O estudo do desenvolvimento do pensamento gramsciano no *corpus* dos cadernos permite compreender o quanto tal pensamento é vivo e unitário, mesmo atravessado pela fragmentariedade. A pesquisa do que é vivo e do que é morto em Gramsci poderia revelar-se, portanto, um falso problema. O que importa na pesquisa de Gramsci não são as conclusões particulares às quais se chega volta e meia, e sempre de modo conhecidamente provisório, mas o ponto de vista revolucionário que ele fatigosamente adquire, clareando para si mesmo: e é esse o verdadeiro dado permanente da sua pesquisa (...). Compreender este ponto de vista (...) é muito mais importante do que aceitar ou refutar [juízos singulares] e distinguir nesses os que ainda são 'válidos' e os que são já 'superados', ignorando o problema principal que não só 'centralizou a vida interior' de

> Gramsci, mas que também apresentou o reflexo mais ativo do drama não terminado de uma época ainda não concluída (1997, p. 25).

Com base nessas premissas, justifica-se a fundamentação epistemológica aqui escolhida para se pensar em uma possível base de formação do professor que atua na Educação Superior.

Por fim há que se fazer um alerta para o fato de que a apresentação de pequenos trechos da vasta obra gramsciana traz outro risco: o da fragmentação. Pretende-se apenas que este trabalho sirva como incentivo, também para os professores que atuam na Educação Superior, para que desenvolvam estudos mais profundos dos escritos completos desse autor, de forma a utilizá-los como fundamentação em seu trabalho.

Feitas as considerações iniciais preparatórias, pode-se, então, recorrer diretamente a trechos de escritos do autor.

## FUNDAMENTOS GRAMSCIANOS[4]

Ao atribuir ao professor a categoria de "filósofo", Gramsci define que, para que receba a adjetivação de "democrático", faz-se necessária uma recusa a se contentar com sua própria dimensão individual, para reivindicar a ativa participação em um processo de transformação coletiva do ambiente cultural. Portanto, o professor, enquanto "filósofo democrático", desenvolve uma ação transformadora, contribuindo para a criação de uma sociedade melhor organizada. E para tanto, não basta "arar a história". É preciso "adubá-la".

> Antes, todos queriam ser os que aram a história, ter parte ativa. Ninguém queria ser o adubo da história. Mas, pode-se arar sem primeiro adubar a terra? Portanto, é preciso ser quem ara e quem aduba a história. (Mas não se trata) de uma escolha espasmódica, de um instante, na qual todos os valores são apresentados fulminantemente e se deve decidir sem retorno. Aqui, o retorno é de

[4] Os trechos aqui apresentados baseiam-se na organização feita por Valentino Gerratana, especialmente dos cadernos do cárcere, escritos por Gramsci entre 1926 e 1937, com tradução espontânea da autora.

> cada instante e a decisão deve repetir-se a cada instante (GRAMSCI, 1974, p.1128).

"Adubar e arar a história" é uma bonita forma filosófica de referir-se à importância do estudo, da teorização, da preparação intelectual, sempre relacionados com a prática, com a ação transformadora. Assim, não basta ao professor adquirir progressiva experiência em seu trabalho de docência, o que na realidade ocorre. É preciso desenvolver o ato de "adubar" que se relaciona à *fundamentação teórica.*

A História, para Gramsci, é o primeiro apoio metodológico aqui destacado. Com base nessa premissa, é de se esperar que o professor analise concretamente o conteúdo com o qual vai trabalhar. Trata-se do historicismo, que indica o respaldo da história para esclarecer melhor o objeto de estudo, para concretizá-lo. Gramsci não se desgarra dela em todo o decorrer do processo reflexivo. E o que é "História" para este autor? Em uma carta escrita ao filho Délio, encontra-se a forma como Gramsci a define:

> Sinto-me um pouco cansado e não posso te escrever muito. Tu me escrevas sempre e sobre tudo o que te interessar na escola. Penso que gostas da **História,** como também eu gostava quando tinha a tua idade, porque diz respeito aos homens vivos e tudo o que diz respeito aos homens, quanto mais homens for possível, **todos os homens** do mundo enquanto se unem entre si em sociedade e trabalham e lutam e melhoram a si mesmos, não pode senão agradar-te mais do que qualquer outra coisa. Mas é assim? Abraço-te. Antonio (Carta n.º 154, Sem grifos no original).

Atualmente, pode-se constatar que, mesmo na preparação de professores de ciências ditas "exatas", como a Matemática, a história está sendo vista como fundamental. É necessário conhecer o percurso e a situação que levaram à criação dos mecanismos e estratégias usados pela humanidade.

Gramsci, focando seu objeto de estudo, entende que a formação de uma "vontade coletiva" é imprescindível ao seu objetivo. Assim, analisa o jacobinismo

e, apoiado em Maquiavel, aponta o partido político como um moderno príncipe, que pode vir a ser capaz de conduzir a revolução. Discorre, então sobre a necessidade de que esse *Moderno Príncipe* tenha "uma parte dedicada ao *jacobinismo* (...) como exemplificação do modo pelo qual se formou concretamente e atuou uma *vontade coletiva*". Afirma, porém, ser preciso definir "a vontade coletiva e a vontade política em geral, no sentido moderno, a vontade como consciência operosa da necessidade histórica, como protagonista de um drama histórico real e efetivo". Levanta, então, a questão (sua obra é permeada por uma quantidade delas): "quando é possível dizer que existem as condições para que se possa criar e desenvolver uma vontade coletiva nacional-popular?" (ibid. p. 1559).

Gramsci analisa os termos "nacional" e "popular" que, considera, em algumas línguas podem ser entendidos como sinônimos ou quase. Mas, na Itália, a situação é a seguinte: "(...) o termo 'nacional' tem um significado muito restrito ideologicamente e, de qualquer modo, não coincide com 'popular', já que na Itália os intelectuais estão longe do povo, ou seja, da 'nação' e estão, ao invés, ligados a uma tradição de casta, que jamais foi quebrada por um forte movimento político popular ou nacional vindo de baixo" (ibid. p. 2116). É interessante a analogia entre "povo" e "nação" aqui explicitada. Havia, portanto, segundo o autor, que analisar as condições da criação da tal vontade coletiva nacional-popular, na Itália.

Em outro trecho, afirma: "Qualquer formação de uma vontade coletiva nacional-popular é impossível se as grandes massas dos camponeses cultivadores não irrompem *simultaneamente* na vida política. Isso é o que Maquiavel pretendia através da reforma da milícia, isso é o que os jacobinos fizeram na Revolução Francesa" (ibid. p. 1560). Utiliza, assim, a fundamentação histórica para defender a inclusão dos camponeses junto do proletariado, na pretendida revolução. Propõe, a partir daí, que seja feita "uma análise histórica (econômica) da estrutura social do país em questão e uma representação 'dramática' das tentativas feitas através dos séculos para criar essa vontade e as razões dos sucessivos fracassos".

Ainda sobre a obra de Maquiavel, Gramsci dá outro exemplo de seu historicismo: Afirma que "Maquiavel é um homem inteiramente de seu tempo..."

(ibid. p. 1572) e completa articulando as obras do sábio, vistas pelo vetor histórico : "E não só a *Arte da guerra* deve ser ligada ao *Príncipe*, mas também as *Histórias florentinas,* que devem efetivamente servir como uma análise das condições reais italianas e européias das quais derivam as exigências imediatas contidas em *O Príncipe*". E acrescenta que: "De uma concepção de Maquiavel mais aderente à época, deriva, subordinadamente, uma avaliação mais historicista dos chamados 'antimaquiavélicos'" (Ibid. p. 1573). Desenvolve, então, toda uma análise de alguns desses autores, situando-os, assim como a obra de Maquiavel, no contexto histórico. Dessa forma, vai concretizando o tema abordado.

Outro exemplo de historicismo é evidenciado quando Gramsci apresenta "Princípios de metodologia histórica": distinção, no estudo de uma estrutura, entre os "movimentos orgânicos" (relativamente permanentes) e "movimentos de conjuntura" (que se apresentam como ocasionais, imediatos, quase acidentais), que Gramsci considera "deve ser aplicada a todos os tipos de situação" (ibid. p.1579). E acrescenta, confirmando sua forma dialética de analisar: "Também os fenômenos de conjuntura dependem, certamente, de movimentos orgânicos, mas seu significado não tem um amplo alcance histórico..." A orientação metodológica vem a seguir: "Quando se estuda um período histórico, revela-se a grande importância dessa distinção". E conclui: "Estes critérios metodológicos podem adquirir visível e didaticamente todo o seu significado quando aplicados ao exame de fatos históricos concretos" (ibid. p. 1580). A partir daí, Gramsci passa a exemplificar o uso de tais critérios na análise do que aconteceu na França de 1789 a 1870 e complementa: "Pode-se dizer (...) que todos esses elementos são a manifestação concreta das flutuações de conjuntura do conjunto das relações sociais de força, em cujo terreno verifica-se a transformação destas relações em relações políticas de força, para culminar na relação militar decisiva". E alerta:

> Se não se verifica esse processo de desenvolvimento de um momento a outro, e esse é essencialmente um processo que tem como atores os homens e a vontade e capacidade dos homens, a situação se mantém inoperante e podem ocorrer desfechos

> contraditórios: a velha sociedade resiste e garante para si um período de 'tomada de fôlego', exterminando fisicamente a elite adversária e aterrorizando as massas de reserva; ou, então, verifica-se a destruição recíproca das forças em conflito com a instauração da paz dos cemitérios, talvez sob a vigilância de uma sentinela estrangeira.

A conclusão que vem a seguir não poderia ser mais clara e rigorosa:

> Mas a observação mais importante a ser feita sobre qualquer análise concreta das relações de força é a seguinte: tais análises não podem e não devem ser fins em si mesmas (a não ser que se trate de escrever um capítulo da história do passado), mas só adquirem um significado se servem para justificar uma atividade prática, uma iniciativa de vontade (ibid. p. 1588).

Gramsci acrescenta outro ponto fundamental que deveria constituir a estrutura do trabalho do moderno príncipe: além da "formação de uma vontade coletiva nacional-popular, da qual o Moderno Príncipe é ao mesmo tempo organizador e expressão ativa e operante, [a] *reforma intelectual e moral*" (ibid. 1561, sem grifo no original).

Essa reforma, diretamente relacionada ao fazer do professor, articula-se a outra, fundamental:

> Pode haver reforma cultural, ou seja, elevação civil das camadas mais baixas da sociedade, sem uma precedente reforma econômica e uma modificação na posição social e no mundo econômico? É por isso que uma reforma intelectual e moral não pode deixar de estar ligada a um programa de reforma econômica; ao contrário, o programa de reforma econômica é precisamente o modo concreto com o qual se apresenta cada reforma intelectual e moral (ibid. p. 1561).

Observa-se como os tópicos de reflexão são entendidos articuladamente, na análise gramsciana: a cultura, que compõe a superestrutura, é ligada à estrutura (economia). Essa posição chama a atenção dos professores para o fato de que o conteúdo de suas aulas está, também, articulado com a base estrutural da sociedade.

Um legado metodológico interessante e importante de Gramsci está na análise da categoria "distinção", fundamento da escolástica. Gramsci não a descarta, mas a torna dialética, na análise que segue: ao refletir sobre a distinção que Croce faz entre "momentos do Espírito" e "momentos da prática", Gramsci afirma: "Numa filosofia da práxis, a distinção certamente não será entre os momentos do Espírito absoluto, mas entre os graus da superestrutura". Depara-se, então, com a questão decorrente: "Mas se pode falar de dialética dos distintos e como se pode justificar a introdução do conceito de distinção numa filosofia da práxis?" E conclui apresentando o "conceito de 'bloco histórico' isto é, unidade entre a natureza e o espírito (estrutura e superestrutura), unidade dos contrários e dos distintos" (ibid. p.1569). Embora utilize esse conceito apreendido de Sorel, Gramsci o faz de forma bem diversa, fiel à meta de suas reflexões. Advoga a busca da "vida de conjunto" como adesão orgânica na relação entre governantes e governados, entre intelectuais e povo-nação, entre dirigentes e dirigidos, "na qual o sentimento-paixão torna-se compreensão e, desta forma, saber (não de uma maneira mecânica, mas vivida). Assim é criado o 'bloco histórico'" (ibid. 1506).

Conclui-se que a utilização de *distinção* feita pela Escolástica é completamente diversa daquela feita pela Dialética, usada por Gramsci. A partir daquele esclarecimento, Gramsci vai utilizar muitas vezes a categoria *distinção*.

Outra lição de método pode-se extrair da análise gramsciana sobre o "dever ser". Advoga-se que um professor pesquisador, como deve ser, especialmente, aquele que atua na Educação Superior, tenha claro o que "é", o que "existe". Assim, é considerado um idealismo ater-se ao que "deve ser", o que muitas vezes extrapola a análise científica do objeto de estudo em si e romantiza sua situação. Mas, o "dever ser" é reprovável em qualquer condição? A análise historicista de Gramsci esclarece: referindo-se, novamente, a Maquiavel, e afirmando-o um político em ato, que pretende criar novas relações

de força, e, portanto, não pode deixar de ocupar-se do "dever ser", (ressalvando que: "não em sentido moralista"), esclarece que a questão é complexa e que deve ser colocada nos seguintes termos:

> (...) trata-se de ver se o 'dever ser' é um ato arbitrário ou necessário, é vontade concreta ou veleidade, desejo, miragem. O político em ato é um criador, um suscitador, mas não cria a partir do nada nem se move na vazia agitação de seus desejos e sonhos. Toma como base a realidade efetiva: mas o que é essa realidade efetiva? Será algo estático e imóvel, ou, ao contrário, uma relação de forças em contínuo movimento e mudança de equilíbrio? Aplicar a vontade à criação de um novo equilíbrio das forças realmente existentes e atuantes, baseando-se naquela determinada força que se considera progressista, fortalecendo-a para fazê-la triunfar, significa continuar movendo-se no terreno da realidade efetiva, mas para dominá-la e superá-la (ou contribuir para isso). Portanto, o 'dever ser' é algo concreto, ou melhor, somente ele é interpretação realista e historicista da realidade, somente ele é história em ato e filosofia em ato, somente ele é política (ibid. p. 1578).

Essa é uma concepção nada idealista do *dever ser*.

Em seus princípios metodológicos, Gramsci afirma que "... é sempre necessário, por razões didáticas, dado o público específico, examinar cada modo sob o qual se apresenta uma mesma questão como se tratasse de um problema independente e novo". Tal orientação é complementar àquela apresentada no caderno 24, quando aconselha:

> A "repetição" paciente e sistemática é um princípio metodológico fundamental: mas a repetição não mecânica, "obsessiva", material, e sim a adaptação de cada conceito às diversas peculiaridades e tradições culturais, sua apresentação e reapresentação em todos os seus aspectos positivos e em suas negações tradicionais, situando sempre cada aspecto parcial na totalidade (ibid, p. 2268).

KOSIC explica: "Na realidade, 'totalidade' não significa 'todos os fatos'. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (...) pode vir a ser racionalmente compreendido" (1976, p. 35). E KUENZER ressalta que a categoria da totalidade permite "(...) o aprofundamento sempre crescente da unidade do real a partir da compreensão da especificidade de cada um de seus campos ou fenômenos. (...) No movimento do real resgata-se a unidade entre teoria e prática, entre ciência e técnica, entre pensar e fazer" (1992, p.186).

Em outro momento, quando Gramsci defende a "adaptação de cada conceito às diversas peculiaridades e tradições culturais" está, sem dúvida, oferecendo uma indicação metodológica de fundamental importância para a formação de educadores. Cabe ao professor conhecer seu "público específico", para realizar sua tarefa educativa, utilizando os meios necessários para atingir o objetivo da apropriação crítica dos conteúdos, pelos estudantes.

Outro aspecto, diretamente ligado à situação concreta do trabalho docente, diz respeito às ações de voluntários. Questionando as bases individualistas do voluntariado, Gramsci, sempre defensor da organização coletiva, em *blocos*, o que, aliás, é básico na lógica marxista, argumenta da seguinte forma:

> É preciso distinguir e avaliar diversamente, por um lado, os empreendimentos e as organizações de voluntários e, por outro, os empreendimentos e as organizações de blocos sociais homogêneos (é evidente que, por voluntários, não se deve entender a elite quando ela é expressão orgânica da massa social, mas sim o voluntário separado da massa por seu impulso individual arbitrário e em freqüente oposição à massa ou a ela indiferente) (ibid. p. 1623-1624).

No momento atual no Brasil, quando a idéia de voluntariado perpassa o processo pedagógico em situações variadas, torna-se importante ter-se em mente esse alerta.

## CONCLUSÃO

Pode-se concluir da exposição desses poucos trechos de cunho metodológico da obra de Gramsci, que esse autor é um dos que oferecem importante fundamentação para estudos da chamada "pedagogia universitária", uma vez que contribui para uma formação crítica dos professores, o que significa prepará-los para uma ação progressista e transformadora em seu trabalho profissional. Compõe, portanto, o que está sendo chamado de *visão epistemológica* do tema.

Entende-se, assim, que, ao se ter claro, por meio das pesquisas que estão sendo desenvolvidas nesse campo, como, onde e de que forma os professores vêm sendo preparados, poder-se-á avançar, buscando subsidiar seu processo de formação com idéias de autores clássicos, que trazem preciosas contribuições. Nessas condições se apresenta a obra de Antônio Gramsci.

## REFERÊNCIAS:

CUNHA, Maria Isabel da – Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação do docente universitário. – Publicado em anais, VER 2008

CUNHA, Ana Mª de O. - **Dormi aluno(a)... acordei professor(a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior.** Trabalho apresentado na 29ª Reunião anual da ANPEd., 15 a 18 de outubro de 2006.

GERRATANA, V. – ***Gramsci: Problema di metodo*** – *Editori Riuniti di Sísifo,* Roma, 164 p. - 1997

GRAMSCI - **Quaderni del cárcere**. A cura de Valentino Gerratana. Einaudi Tascabili, 4 vol, Torino, 1974, 2001.

_____ - **Lettere dal carcere**. Einaudi. Torino, 1947.

KOSIK, Karel - Dialética do Concreto - Paz e Terra, trad. Neves e Toríbio, Rio de Janeiro, 4a. edição, 1976.

KUENZER, A. Z. - **Para estudar o Trabalho como Princípio Educativo na Universidade: Categorias teórico-metodológicas.** Tese para concurso de Professor Titular. UFPr. Texto não editado, Curitiba, 1992.

LÖWY, M. **As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen** - S. Paulo, Cortez Ed., 5ª. Ed. 1994. 219 p.

MARX, K. **Contribuição à Crítica da Economia Política** –Trad. Alves e Nogueira, S. Paulo, Livraria Martins Fontes Editora, 2ª ed. 1983. 350p.

NOSELLA, P. **A Escola de Gramsci**. S. Paulo, Cortez Ed.3ª edição, 2004.

ROCHABRÚN, G. **La Metodologia en el Positivismo y em el Marxismo**. Série Ensayos, n. 1 – Dezembro, 1974.

SEMERARO, G. **Cultura e Educação para a Democracia – Gramsci e a Sociedade Civil.** Petrópolis, Ed. Vozes, 1999. 279 p.