

“INTELLECTUAL” ENQUANTO ATRIBUTO DO PROFESSOR

INTELLECTUAL: AS AN ATTRIBUTE OF THE TEACHER



Maria Elisabeth Blanck Miguel ¹

Vol.10 n° 19 jan./jun.2015
p. 39 - 48

RESUMO: O texto trata do professor enquanto intelectual. Toma como referências para reflexão as abordagens que nesse sentido são feitas pela Escola Nova no Brasil, particularmente no Paraná, na perspectiva de Erasmo Pilotto (1938-1946); nos escritos de Gramsci, na obra “Os intelectuais e a organização da cultura” (1982); e no enfoque sobre a função da escola hoje, e consequentemente do professor; segundo a função que lhe é atribuída por Dermeval Saviani na obra “A pedagogia histórica crítica: primeiras aproximações” (2008). Pretende contribuir com as reflexões sobre a função de intelectual que o professor exerce na educação brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: intelectual-professor; intelectual em Gramsci; intelectual na educação.

ABSTRACT: The text talks about the teacher as an intellectual. It takes as references to reflexion the approach that in that sense are made by the Pedagogy of the New School in Brazil, particularly in Paraná, in the perspective of Erasmo Pilotto (1938-1946); in the writings of Gramsci, in the work “The Intellectuals and the culture organization” (1982); and it focuses about the meaning of school today, and consequently of the teacher, according to the duty that it is given by Dermeval Saviani in the work “The critical historic pedagogy: the first closure” (2008). It intends to contribute with the reflexions about the role of an intellectual that the teacher plays in the Brazilian education.

KEY-WORDS: Teacher-intellectual; Intellectual in Gramsci; Intellectual in the education

Este texto traduz reflexões sobre a relação entre “ser intelectual” e “ser professor” a partir de inquietações que nasceram quando das leituras dos escritos de Gramsci, principalmente da obra *Os intelectuais e a organização da cultura* (1982) da qual se depreende que o professor ao exercer a sua função seria sempre um intelectual tradicional e não um intelectual orgânico.

¹ Professora pesquisadora da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

O texto será desenvolvido em tópicos: em primeiro lugar, concentrar-se-á na ação de Erasmo Pilotto e suas propostas para a educação paranaense, buscando captar ali, a conceituação do ser professor; a seguir nas reflexões de Gramsci sobre os intelectuais e finalmente em Saviani quando na obra *A pedagogia histórica crítica: primeiras aproximações* (2008) trata da função da escola e do professor no atual estágio da sociedade capitalista.

O conceito de “intelectual” vincula-se diretamente ao conceito de cultura, e genericamente pode ser entendido como aquele capaz de produzi-la ou preservá-la reconhecendo o seu valor.

Diferentes concepções de mundo, de vida ou ideologia (*weltanschauung*) conceituam cultura. Enquanto concepção idealista, podemos citar a adotada por Fernando de Azevedo (1996), que assume essa posição ao emprestar de Humboldt o conceito de cultura, segundo o qual, esta seria o “estado moral, intelectual e artístico, em que os homens souberam elevar-se acima das simples considerações de utilidade social, compreendendo o estudo desinteressado das ciências e das artes” (1996, p. 34). Azevedo apoiado em Humboldt, afirma:

Mas uma sociedade, se quer preservar a sua existência e assegurar o seu progresso, longe de contentar-se com atender às exigências de sua vida material, tende a satisfazer às suas necessidades espirituais, por uma elite incessantemente renovada, de indivíduos sábios, pensadores e artistas que constituem uma formação social, acima das classes e fora delas (1996, p. 34).

E, ao analisar a primeira república no Brasil, conclui que:

Do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança de regime, não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino, para provocar uma **renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas** (1996, p. 618) (grifos nossos).

A afirmação acima configura um dos princípios direcionadores da Pedagogia da Escola Nova, a partir dos quais somente alguns seriam capazes de ascender aos níveis mais altos da cultura. Consequentemente a grande maioria da população não pertenceria a esse estrato e os professores de modo geral não seriam considerados enquanto intelectuais partícipes das elites culturais.

Erasmus Pilotto: a escola de professores e a função do professor

A posição acima enunciada, de certo modo foi seguida no Paraná, principalmente sob a orientação de Erasmo Pilotto, quer na Escola de Professores (1938-1946), quer enquanto Secretário da Educação e Cultura. Embora seja possível discernir-se em suas orientações escolares e proposta para a formação de professores, a presença de uma vertente humanista, também se percebe a forte adesão à pedagogia que promove a seleção dos melhores dotados, capazes de receberem uma educação diferenciada que os fará líderes e promotores de acesso aos níveis mais elevados de cultura.

A organização do curso de formação na Escola de Professores fundamentava-se em duas ideias: a primeira considerando “a educação do espírito do professor sobre a técnica de dar aulas” (MIGUEL, 1997, p. 77) e afirmava então ser necessário libertá-lo para que pudesse ser colocado a serviço da educação. A liberdade do espírito do professor para ser capaz de compreender o que, de melhor, havia sido produzido pelo homem nas artes e nas letras só seria possível para poucos, aqueles que possuísem desenvolvimento e base de cultura para receberem esse tipo de formação. Aos outros seria destinada uma educação

mais prática, voltada para as atividades cotidianas, porém necessárias às práticas escolares. No entanto, isso não impedia que todos tivessem acesso aos bens culturais; porém a compreensão do seu significado seria prerrogativa de poucos, apenas daqueles que tivessem as condições inerentes para tal.

Esta duplicidade de orientação estava implícita no modo como os professores que formavam os normalistas deveriam dirigir as atividades propostas em sala de aula e decorriam das observações dos mesmos em relação a cada um dos alunos, anotadas em fichas próprias. Às observações somavam-se os resultados dos testes de inteligência e dos sociogramas aplicados pelo serviço de orientação educacional. Os testes de inteligência indicavam os índices de quociente intelectual obtidos por cada aluno diferenciando os mais inteligentes dos considerados menos dotados e os sociogramas apontavam os alunos líderes da turma.

A partir de tal seleção, uma dupla orientação era aplicada. Aos mais inteligentes e considerados pelos professores como de melhor formação de caráter, novas experiências seriam proporcionadas, como a indicação de leituras que os colocassem em contato com as melhores obras da literatura ou aprofundassem seus conhecimentos. Aos demais também seriam proporcionadas experiências, porém não tão aprofundadas. “Para o comum da turma estava destinado um trabalho de caráter mais prático, mais de acordo com seu desenvolvimento, com as suas possibilidades” (PILOTTO, s/d, p. 132). Segundo Pilotto, na Escola de Professores procurava-se aplicar “a educação diferencial dos alunos, tendo em vista a sua posição futura no Magistério” (s/d, p. 132).

Para promover atividades que elevassem o espírito do professor, desembaraçando-o da tirania da rotina, Pilotto organizou o Centro Superior de Pedagogia, que embora destinado aos mais inteligentes e capazes, poderia ser frequentado também pelos demais. Esse Centro oferecia cursos de filosofia, de pedagogia, e os que abordassem as “obras fundamentais de literatura mundial” (s/d, p. 126).

A preocupação de Pilotto consistia em fazer com que os mestres da Escola de Professores percebessem que era possível “fazer [...] referências, tratando mesmo fundamentos elementares para as inteligências todas da classe, aos fundamentos superiores, aos princípios” (s/d, p. 125) que os determinaram. Essa afirmativa justificava sua preocupação em ligar os princípios às práticas, descolando-as do senso comum e proporcionando ao futuro professor, principalmente aos melhores, uma sólida cultura pedagógica, ou seja, uma cultura específica à sua futura função profissional, porém inserida em uma cultura geral.

Cabe ainda destacar que a aplicação do conceito de cultura tal como foi entendido por Pilotto, promovia uma seleção social já no interior das classes escolares, pois ao classificar os alunos em dois grupos e proporcionar educação diferenciada, destinava alguns enquanto futuros professores para desenvolverem as propostas pedagógicas consideradas então, como mais apropriadas.

Porém, mesmo partícipe da ideia de que uma cultura mais elaborada somente seria acessível aos considerados melhores, o educador paranaense posicionava-se contrário às orientações que propunham, já na escola primária, orientar os alunos para profissões específicas, tais como de pescadores ou agricultores. Afirmava sua posição de que à escola cabia dar ao aluno “um tanto de Educação Geral” (s/d, p.105) garantindo assim que ele tivesse ao menos, um pouco de cultura geral. Afirmava que os professores deveriam levar aos seus alunos e às suas famílias, gravuras que estampassem obras de arte, exemplares de livros de literatura, como por exemplo, Machado de Assis.

Esta retomada, embora breve, das ideias de Pilotto aplicadas à educação paranaense, objetiva auxiliar-nos a compreender se o professor configurava-se enquanto intelectual. Assim, ao refletirmos sobre o que Pilotto propunha enquanto ação do professor nas escolas do interior paranaense, acreditamos encontrar indicadores de um papel que ia

além daquele responsável por repassar o conhecimento aos alunos. Sugeriu o educador que os problemas de matemática se vinculassem às questões próprias dos municípios nos quais as escolas estavam situadas. Os alunos deveriam calcular a produção por área, “nos últimos cinco anos” comparando-os aos dados da mesma produção conseguida em outros locais. Se a produção no município da escola fosse menor, os alunos calculariam o quanto estavam perdendo. Seriam orientados a ouvirem pessoas mais entendidas e debateriam o assunto em classe. Sugeriu que fosse dada aos alunos a leitura do livro *A geografia da fome* de Josué de Castro, enquanto “ponto de partida para uma série de problemas aritméticos e reflexões com os alunos” (Paraná, Decreto 8862, 1949, p.3 citado por MIGUEL, 1992, p.252) Esses deveriam também calcular o quanto a produção pagava de impostos, dentre outras questões que os conscientizassem da realidade vivida.

Os exemplos acima indicados poderiam nos levar a crer que Pilotto se aproximava do que, mais tarde, Paulo Freire conceituaria como alfabetização, isto é, ensinar não só o aluno a ler, mas a ler-se no mundo. Acreditamos que aí estaria o professor realizando a sua função de intelectual. Porém, ao tratar dos conteúdos de História, Pilotto não orientou os professores a trabalharem em uma perspectiva crítica, mas permaneceu dentro dos limites de uma concepção tradicional, porém trabalhados com métodos ativos preconizados pelas orientações da Pedagogia da Escola Nova.

Conforme foi possível perceber ao concluirmos os estudos sobre a Pedagogia da Escola Nova no Paraná, especialmente quando da análise dos programas de ensino no período de 1946 a 1961 (MIGUEL, 1992, p. 270)

[...] considerando o conjunto de dados expostos e analisados, devemos destacar que tais programas, principalmente o do Curso Primário, tinham a função primordial de transmitir parte da cultura, caracterizavam-se pela ênfase na metodologia ativa e nos conteúdos, propostos de modo abrangente e aprofundado, presentes não só enquanto conhecimentos fundamentais e básicos, mas ampliando-se nas propostas de participação nas manifestações da cultura, tanto folclórica como erudita.

A função do professor seria não só a de promover a inserção dos alunos nos conhecimentos e na cultura mais elaborada, mas também da comunidade na qual a escola estivesse inserida. Seria então não somente um funcionário do Estado, mas também um promotor cultural. Porém, a função do professor era limitada pelas suas próprias condições naturais (já detectadas e orientadas nos cursos de magistério) como também pelas condições naturais de cada aluno (nível de inteligência e caráter). Assim, o professor permaneceu enquanto um intelectual tradicional, se considerarmos as concepções gramscianas sobre os intelectuais.

O professor quanto intelectual na concepção de Gramsci

Em perspectiva oposta vamos encontrar em Gramsci, a concepção do que seria o intelectual. Para o pensador italiano cujas ideias se situam no âmbito da concepção do materialismo histórico dialético, quando se trata de caracterizar o que se entende por intelectual, deve-se buscar “este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, ao invés de buscá-lo no conjunto de relações do sistema no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram, no conjunto geral das relações sociais” (1982, p. 7).

Para Gramsci “todos os homens são intelectuais [...] mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais”. Quando se faz a distinção entre intelectuais e não intelectuais, considera-se se a atividade profissional que incide sobre o esforço mental ou físico e tal divisão ocasiona a classificação dicotômica, porém “não existem não-intelectuais” (1982, p. 7), pois todo homem exerce sua função de intelectual, uma vez

que, fora do trabalho “participa de uma concepção de mundo, possui uma linha coerente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção de mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar” (1982, p. 8).

A partir de tais afirmações, poderíamos considerar o professor enquanto intelectual, pois não é possível, segundo o pensador italiano, separar “o homo faber do homo sapiens” (1986, p. 7). No entanto, temos que levar em conta uma importante distinção estabelecida por ele: a categoria profissional. Porém, faz-se necessário aprofundar o estudo que Gramsci elabora a respeito do que seria intelectual, pois ele faz uma distinção importante entre intelectual orgânico e intelectual tradicional. Pensamos que a consideração do professor enquanto intelectual configure-se de modo mais apropriado quando levadas em conta essas duas subcategorias.

Gramsci, já no início da obra *Os intelectuais e a organização da cultura* (1982) tece uma crítica aos intelectuais ou ao intelectualismo que se fundamenta na eloquência e prega que o novo intelectual deve impregnar-se das questões da vida prática, tornando-se um “persuasor permanente,” um “construtor”, superando a fase de “técnica-trabalho” pela “técnica-ciência” que se somaria à “concepção humanista-histórica.” Somente assim, poderia ultrapassar a fase de “especialista” e chegar a “dirigente”, o que seria “especialista mais político” (1982, p. 8). No entanto o tradutor adverte que tais considerações fazem parte do pensamento gramsciano em sua fase socialista, na qual ele trabalhava no semanário *Ordine Nuovo*.

A questão que levou Gramsci em princípio, a pensar a função dos intelectuais na sociedade de então, foi a defasagem entre o norte e o sul da Itália. Enquanto o primeiro caracterizava-se por um avanço industrial, o sul permanecia pobre. Gramsci viu na cultura e na escola, um fator capaz de auxiliar o desenvolvimento do sul. Isso fez com que ele, participando também das transformações políticas trazidas principalmente pela revolução russa de 1917 e a consequente ascensão do regime soviético fundamentado na teoria política de Marx e Engels, revisse suas considerações. Assim, ultrapassou as discussões sobre a escola clássica que vinha fazendo até então e passou a dedicar-se às “atividades de organização cultural que o ajudavam a concretizar melhor o conjunto dos problemas e buscar as respostas. É esta prática de organização cultural que lhe permitiu perceber a necessidade da organização da cultura proletária mediante o trabalho do intelectual orgânico” (MIGUEL, 2002, p. 3).

No início de suas reflexões, Gramsci considera a escola enquanto instrumento “para elaborar os intelectuais de diversos níveis” (1982, p. 9). Mais tarde, essa instituição passa a ser focalizada enquanto inserida na organização cultural do proletariado e como meio de criar seus novos intelectuais. O autor aponta dois tipos de intelectual: o intelectual tradicional e o intelectual orgânico. Considera intelectual tradicional aquele ligado à organização do trabalho, porém no aspecto técnico e que não objetiva a promoção política no sentido de procurar a superação da atual forma de produção capitalista. Afirmava ele, então:

O tipo tradicional e vulgarizado do intelectual é fornecido pelo literato, pelo filósofo, pelo artista. Por isso, os jornalistas – que crêem ser literatos, filósofos, artistas – crêem também ser os ‘verdadeiros’ intelectuais. No mundo moderno, a educação técnica, estreitamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo e desqualificado, deve constituir a base do novo tipo de intelectual (1982, p. 8).

Pensando na necessidade do proletariado ter um novo tipo de intelectual, o intelectual orgânico teria a função de exercer “uma influência política sobre os técnicos” (1982, p. 13), assim como sobre a organização “das massas camponesas” (1982, p. 13). E, a partir daí, o conceito de intelectual orgânico passa a estar diretamente vinculado à função de

organização social dos diversos grupos sociais no interior do partido político, seja enquanto produto dele (partido político), ou ligado ao campo filosófico e político, “e já não mais no campo da técnica produtiva” (1982, p.14).

Ainda vale lembrar a relação atribuída por Gramsci entre partido político e os intelectuais; relação essa que seria desenvolvida pelo primeiro, proporcionando a fusão entre o grupo dominante e os intelectuais tradicionais, transformando assim os intelectuais que nasceram do grupo econômico em intelectuais políticos. Vemos então que a função de conscientização e organização política dos grupos sociais objetivando o desenvolvimento da sociedade para a superação do modelo capitalista está diretamente vinculada ao intelectual orgânico.

Porém, retomando a função dos professores enquanto intelectual e a partir dos argumentos apresentados, encontramos em Gramsci, a afirmação de que os professores ao exercerem suas funções pertenceriam sempre à primeira categoria, ou seja, seriam intelectuais tradicionais. Afirma ele ao tratar do princípio educativo e analisar a função da escola, especialmente da escola elementar:

É este o fundamento da escola elementar; que ele tenha dado todos os seus frutos, que no corpo de professores tenha existido a consciência de seu dever e do conteúdo filosófico deste dever, é um outro problema, **ligado à crítica do seu grau de consciência civil de toda a nação, da qual o corpo docente é tão-somente uma expressão, ainda que amesquinhada, e não certamente uma vanguarda.** (1982, p. 131)

Este conceito está inserido na proposta de escola unitária que equilibraria “o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente com o desenvolvimento da capacidade de trabalhar intelectualmente” (MIGUEL, 2002, p.6) e os alunos seriam levados, por meio de experiências profissionais, para escolas especializadas e finalmente ingressariam no trabalho produtivo (GRAMSCI, 1982, p. 118).

Na proposta de escola unitária de Gramsci estão contidos os principais fundamentos de sua pedagogia, ou seja, a escola estreitamente vinculada às necessidades socioeconômicas que naturalmente compreendem as político-culturais. Tais necessidades não se situam num plano genérico, porém são determinadas pelo contexto histórico-econômico e estão vinculadas a uma classe específica, isto é, ao proletariado (MIGUEL, 2002, p. 6).

Também fundamentado na concepção materialista histórica e dialética, Saviani no final da década de 70, como produto de suas reflexões sobre a escola brasileira, apresentou a Pedagogia Histórico-Crítica. Examinando essa teoria e como o professor nela se situa, procuraremos perceber a função do professor enquanto intelectual.

A função do professor na Pedagogia Histórico-Crítica

Dermeval Saviani em 1979, diante das críticas que a instituição escolar recebia de diversos autores e grupos sociais organizados no contexto do processo de redemocratização brasileira, elaborou o que convencionou chamar “Pedagogia Histórico-Crítica”, publicada em artigo, na Revista ANDE.

As críticas das quais a educação brasileira era alvo referiam-se ao tecnicismo implantado pela Lei 5540/68 (Reforma Universitária) e Lei 5692/71 (Reforma do Ensino de 1º e 2º graus) no período da ditadura civil-militar e pautavam-se em autores que faziam a crítica da sociedade liberal burguesa, principalmente Baudelot e Establet na obra *A escola capitalista na França*, Bourdieu e Passeron na obra *A reprodução* e Althusser, no artigo *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*, publicado na revista *La pensée*, em 1969 (SAVIANI, 2003, p. 90).

O autor, fazendo a análise dos conteúdos das obras citadas, concluiu que as mesmas caracterizavam-se por seu caráter crítico e pregavam que a escola, tal como se apresentava naquele momento, por ser uma instituição da sociedade burguesa limitava-se a reproduzir os conhecimentos tais como apropriados por essa classe e transmitiam a visão de mundo de acordo com a ótica burguesa, consolidando assim essa ideologia.

Segundo Saviani, tais obras empreenderam a crítica da educação “pondo em evidência seu caráter reprodutivista, isto é, o papel de reprodução das relações sociais de produção” (2003, p. 90) e considerou-as como reprodutivistas porque chegavam

[...] invariavelmente à conclusão de que a educação tem a função de reproduzir as relações sociais vigentes. Sendo assim, essa concepção não apresenta proposta pedagógica, além de combater qualquer uma que se apresente. Assim, dada uma sociedade capitalista, sua educação reproduz os interesses do capital. Esta concepção serviu para minuciar a denúncia da pedagogia oficial dominante e, no período entre 1975 e 1978, era confundida com a concepção dialética (2003, p. 91).

Porém, submetendo a teoria crítico- reprodutivista a uma análise crítico-dialética que considera

[...] a categoria de ação recíproca, ou seja, que a educação é, sim, determinada pela sociedade, mas que essa determinação é relativa e na forma da ação recíproca – o que significa que o determinado reage sobre o determinante. Consequentemente, a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação (2003, p. 93)

O autor analisa a educação escolar sob a categoria do desenvolvimento histórico e nessa análise, a escola tal como se concretiza em nossa sociedade confirma-se como um modelo de escola que nasceu no seio da revolução liberal burguesa, porém sua função é a de transmitir o saber elaborado que não foi e não é produzido somente pela burguesia, mas por toda a humanidade em seu desenvolvimento histórico. Daí procede o argumento de que à educação cabe transmitir o saber que se tornou clássico, isto é, que resistiu ao tempo e ainda hoje confirma-se como necessário. Segundo Saviani, por clássico se entende “aquilo que resistiu ao tempo, e logo sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto” (2003, p. 101). Esse tipo de conhecimento não se confunde com o tradicional, mas dele se diferencia pela sua validade ainda atual.

Afirma ele que “é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar” (2003, p.98). Ao fazer essa afirmação, Saviani critica o fato de que a escola está substituindo sua real função por comemorações, temas transversais, etc.

Ao final do ano letivo, após todas essas atividades, fica a questão: as crianças foram alfabetizadas? Aprenderam português? Aprenderam matemática, ciências naturais, história, geografia? Ora, estes são os elementos clássicos do currículo escolar, tão clássicos que ninguém contesta. (2003, p. 102)

O autor afirma que as demais atividades e temas transversais só têm sentido quando auxiliam as atividades curriculares, reafirmando a diferença entre o que é curricular e o que é extracurricular. Por currículo considera as “atividades que são essenciais” que a escola não pode deixar de fazer, “sob pena de se descaracterizar, de perder a sua especificidade” (2003, p. 102).

Quando se desvaloriza a real função da escola, em verdade se está negando às crianças, principalmente as que frequentam escolas públicas, o acesso e domínio de parte do capital cultural, necessário para o desenvolvimento humano.

A importância de trazermos para a discussão sobre a função do professor como

intelectual, o pensamento de Saviani articulado na Pedagogia Histórico-Crítica justifica-se porque, embora ele não discuta então, a função do professor, os elementos que traz à luz possibilitam compreender qual a sua real função do professor nessa concepção teórica. O professor tem aqui um papel relevante, o de ser aquele que possibilita o acesso do aluno ao saber elaborado. Dependendo do trabalho pedagógico que realizar, das possibilidades que criar para seus alunos, poderá elevá-los culturalmente ou deixá-los à mercê do senso-comum, impossibilitando-os de apropriarem-se de parte da herança cultural a que têm direito.

Essas reflexões nos levam a pensar na formação profissional que recebem hoje alunos dos cursos de magistério e dos cursos de Pedagogia. Estariam eles sendo preparados para as funções que devem realizar?

Cabe ainda uma reflexão: os professores que promovem o acesso dos alunos ao saber elaborado não se caracterizam enquanto intelectuais orgânicos, pois realizam uma função técnica. Porém, é preciso complementar novamente com o argumento do mesmo autor, de que o professor realiza também um compromisso político, se desenvolver sua função conhecendo o porquê do que faz, e tendo como objetivo a superação do atual estágio de desenvolvimento da sociedade liberal burguesa.

Considerações finais

Ao refletir sobre o professor enquanto intelectual consideramos as ideias de Pilotto na educação paranaense, as elaborações teóricas de Gramsci sobre os intelectuais e finalmente trouxemos para discussão, as propostas de Saviani tal como se apresentam na Pedagogia Histórico- Crítica.

Ao considerarmos as ideias e ações pedagógicas vivenciadas por Pilotto nos aproximamos dos princípios da Pedagogia da Escola Nova e vimos que os normalistas eram classificados em duas categorias: os mais desenvolvidos em inteligência e caráter e os mais comuns da turma, segundo expressão usada por ele. Para esses alunos eram propostas atividades comuns, mas também atividades diferenciadas objetivando para os considerados mais aptos, a sua formação enquanto líderes que iriam ser os multiplicadores das ideias e ações pedagógicas aprendidas nos cursos de formação de magistério.

O que se salienta aqui é a função de mediação que assumiam os melhores alunos quando no exercício de suas práticas. A mediação é também identificada por Gramsci, quando afirma que

A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como é o caso nos grupos sociais fundamentais, mas é 'mediatizada', em diversos graus, por todo o contexto social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os 'funcionários'. Poder-se-ia medir a 'organicidade' dos diversos estratos intelectuais, sua mais ou menos estreita conexão com um grupo social fundamental, fixando uma gradação das funções e das superestruturas de baixo para cima (da base estrutural para cima) (GRAMSCI, 1982, p. 10).

Ainda é possível perceber que as ideias e ações vivenciadas por Pilotto na educação paranaense, podem ser interpretadas de acordo com a afirmação de Gramsci de que cada classe elabora seus próprios intelectuais (Gramsci, 1982). Assim, acreditamos que enquanto professor que pensou, planejou e executou o curso da Escola de Professores de Curitiba (1938 – 1946) e mais tarde no período em que foi Secretário de Educação e Cultura, Pilotto realizou sua ação enquanto intelectual orgânico da educação liberal burguesa, auxiliando a consolidar os princípios e bases de uma proposta educacional que estava ligada às políticas internacionais (MIGUEL, 1992).

Em relação às ideias de Gramsci trazidas para este texto foi possível perceber que

para o pensador italiano, os professores pertencem à categoria dos intelectuais tradicionais. Seriam intelectuais orgânicos quando se vinculassem ao projeto político de transformação da sociedade capitalista em sociedade socialista. No entanto vimos também que é complexa a questão dos intelectuais e que os mesmos realizam a função de mediação entre os diversos níveis da sociedade. Aprofundamos a compreensão da função dos intelectuais e percebemos a estreita ligação entre esses, a educação e a cultura.

Saviani fundamentando-se no materialismo histórico e dialético defende que a escola tal como se faz presente hoje é uma instituição da sociedade capitalista burguesa, sofrendo as contradições que perpassam toda a sociedade. Porém é uma instituição extremamente necessária, com uma função que lhe é própria: a de transmitir o saber elaborado enquanto parte da herança humana e capital cultural. Os professores exerceriam sua função ao promover a apropriação desse saber para todos os alunos. Destaca-se aqui também a mediação, pois ao fazê-lo, realizam uma etapa fundamental para a superação das contradições sociais e da própria sociedade capitalista burguesa.

Acreditamos que os autores aqui abordados nos auxiliam a repensarmos a nossa função e o trabalho que exercemos no seio da escola.

NOTAS

²Termo que tem sido usado correntemente na literatura brasileira.

³A primeira edição da obra data de 1943, embora na orelha da edição de 1996 (Ed. UnB/Ed. UFRJ) conste a data de 1945. Maria Rita de Almeida Toledo In Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, nº14, Mai/Ago, 2000. Acesso em 12 de novembro de 2014.

³Segundo Saviani, Azevedo foi seguidor de Durkheim e Manheim (2007, p.214) no campo da Sociologia, o que o coloca como positivista. Esta posição é reafirmada por Saviani na obra *Aberturas para a história da educação* (2013).

⁴Data da 4ª edição.

⁴Expressão entre aspas no original.

⁷Carlos Nelson Coutinho

⁸Grifos nossos.

⁹Revista ANDE, n.11, 1986, PP.15-23.

REFERÊNCIAS:

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Editora UERJ; Brasília: Editora UNB, 1996. 840p.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1982, 244p.

MIGUEL, M. E. B. **A formação do professor e a organização social do trabalho**. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997, 191p.

_____. **A Pedagogia da Escola Nova na formação do professor primário paranaense; início, consolidação e expansão do movimento**. São Paulo: PUC, tese de doutorado, 1992, 292p.

_____. O pensamento pedagógico de Gramsci. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba:

PUCPR, v.3, n.7, set./dez/2002, p.63-73.

PARANÁ. Decreto 8862, 1949, p.3 citado por MIGUEL, M. E. B. **A Pedagogia da Escola Nova na formação do professor primário paranaense; início, consolidação e expansão do movimento.** São Paulo: PUC, tese de doutorado, 1992, 292p.

PILOTTO, E. **Prática da Escola Serena.** Curitiba: João Haupt, s/d.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** Campinas, SP: Autores Associados, 2003, (Coleção educação contemporânea) 153p.

_____. **Aberturas para a história da educação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013, 277p.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007, (Coleção memória da educação) 472p.

TOLEDO, M. R. A. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, nº 14, Mai/Ago, 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200013> Acesso em 12 de novembro de 2014.

Recebido em: 01/03/2015

Aprovado para publicação em: 17/05/2015