

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A QUESTÃO DA CATEGORIA CULTURA: contribuições do marxismo

Resumo: O texto apresenta premissas teóricas que discutem o conceito de cultura na perspectiva marxiana e as possíveis contribuições para a formação de professores. Partindo de referenciais, tais como, os de Marx; Engels (1984), Lukács (1966), Lessa (2012) Lessa; Tonet (2011) Duarte (1992;2004) e Gramsci (1995) o debate sobre cultura não se deteve em compreender a polissemia deste termo e se preocupou mais com sua interdependência com as outras esferas da produção da vida, sua forma de apropriação e seus limites emancipatórios sob a égide da sociedade do capital, destacando a participação da cultura como elemento constitutivo da ideologia, como também formador da consciência emancipatória. Conclui-se que a análise no campo do marxismo da cultura pode possibilitar ao docente elencar diretrizes, orientações que demarcam a compreensão de sua formação e de sua atuação profissional apresentando questões como: a indissociabilidade da produção base material; o caráter de classe que ela assume na sociedade; a ontologia do ser social como chave para a compreensão da Teoria da Cultura; a utilização desta como ferramenta essencial para o processo emancipatório, e sua importância na constituição do homem enquanto ser genérico, premissas consideradas importantes para uma perspectiva crítico-emancipatória de formação docente.

Palavras-chave: formação de professores, cultura, marxismo

Introdução

A problematização que norteia as reflexões apontadas neste artigo está especificamente na discussão do conceito de cultura na perspectiva marxiana e as possíveis contribuições para a formação de professores. Como bastante sabido, Marx e Engels não se ocuparam da educação senão em alguns momentos esparsos de sua trajetória intelectual. Certamente não se detiveram a ponto de fazer um tratado sobre ela. Ocuparam-se sim, acerca do processo

de desenvolvimento, funcionamento e transformação da sociedade e, em especial do modo capitalista de produção. Assim, partindo do referencial marxiano, o debate sobre cultura não se deterá em compreender a polissemia deste termo, se preocupará mais com sua interdependência com as outras esferas da produção da vida, sua forma de apropriação e seus limites emancipatórios sob a égide da sociedade do capital, destacando a participação da cultura como elemento constitutivo da ideologia, como também formador da consciência emancipatória.

A cultura no campo marxista aparece desde as elaborações de Marx e Engels, por mais que ambos não usassem esse termo ou tenham escrito tratados específicos sobre o tema. Em seus trabalhos, essa discussão é recorrente, principalmente, aliada às discussões sobre a constituição do ser social, dentre os quais, destacamos Os Manuscritos e A Ideologia Alemã como principais referências.

Em A Ideologia Alemã Marx e Engels nos apresentam os principais conceitos, leis e categorias consideradas como fundamentais para construção de sua teoria, assumidos como imprescindíveis no presente estudo. Estes autores explicam a produção da vida e a construção histórica da cultura a partir das relações sociais baseadas na propriedade privada dos meios de produção e na exploração do homem pelo homem. Estas relações e suas condições levam à construção de uma dada ideologia, que é determinada por essas condições de existência.

Ainda nessa obra, são lançados os princípios básicos que orientam as elaborações no campo marxista, tais como: a indissociabilidade entre a teoria e a realidade, a determinação em última instância da base material sobre a consciência, o confronto necessário entre aparência e essência, uma ontologia do homem e por sua vez, da sociedade.

Partimos, então, dessas premissas orientadoras para compreensão da cultura no campo do materialismo histórico dialético, analisando-a como produto e ao mesmo tempo formadora do gênero humano e de maneira alguma desatrelada da base material da existência.

Trabalho, cultura e a educação: elementos dialéticos da constituição da individualidade

Para Lukács (1966) o trabalho é a práxis articuladora do complexo de complexos que constitui o ser social, surge com o ato histórico de ação intencional do homem sobre a natureza para suprir as necessidades mais vitais, porém não se reduz a essa ação direta do homem sobre natureza tendo em vista a complexificação das necessidades e dos produtos dessa ação humana. Assim, a totalidade das produções humanas (técnicas, artísticas, científicas, tradições, instituições sociais e práticas sociais) é resultado das objetivações dos indivíduos que ao colocarem o novo no mundo constituem a cultura.

O ser social surge com o ato histórico de ação intencional do homem sobre a natureza para suprir as necessidades mais vitais da espécie. Essas necessidades deram origem a outras necessidades que passaram a exigir outros meios para satisfazê-las, já que estas se tornaram cada vez mais elaboradas e não somente ligadas à existência particular dos seres. A constituição dos meios para agir sobre a natureza, ou seja, o trabalho gerou e tem gerado uma série de produtos e, é a apropriação desses produtos na realização de novas objetivações que constitui a humanidade e integra os homens a uma coletividade histórica, o gênero humano. Duarte (1992) com base nos estudos de Leontiev (1978) diferencia espécie humana (categoria biológica) de gênero humano (categoria histórica) e destaca que

(...) as características do gênero humano resultam do processo histórico de objetivação e não são transmitidas biologicamente aos membros do gênero humano, razão pela qual eles têm que delas se apropriar. Já as características da espécie humana são transmitidas aos seres humanos através do mecanismo biológico da hereditariedade (DUARTE 1992, p.40).

Portanto, é o trabalho que constitui a essência humana, é essa objetivação que o distingue dos outros animais. Um exemplo simples dessa distinção é a necessidade vital de alimentação que é comum a todas as espécies, mas que para o ser humano se torna uma ação mais complexa, pois é marcada por uma série de determinações. Não é só se alimentar para suprir uma necessidade vital e imediata, esse ato envolve outros processos como: armazenar comida para um período de estiagem, escolher o tipo de alimento,

aquecer o alimento, criar instrumentos para facilitar o seu preparo, entre outros. Nesse sentido, o trabalho representa a forma criativa que o homem domina e transforma a natureza, e no mesmo processo também se modifica. É, portanto, um ato consciente, pensado e composto por três momentos: projeto (prévia-ideação), execução (objetivação) e produto (objeto).

O *projeto (prévia ideação)* é o momento de planejamento que antecede e dirige a ação. Segundo Lessa (2012, p.37), “pela prévia ideação, as consequências da ação são antevistas na consciência, de tal maneira que o resultado é idealizado (ou seja, projetado na consciência) antes que seja construído na prática”. Ainda segundo esse autor a “prévia-ideação, contudo, só pode ser prévia-ideação se for objetivada. Ou seja, se for realizada na prática”. (idem, p.38)

A prévia-ideação tem origem na consciência humana objetivada na materialidade. Essa relação da consciência com o objeto é a relação da consciência com o desenvolvimento genérico. A apropriação do desenvolvimento do gênero, da produção humana até o momento histórico vigente. Ela é melhor quanto mais o ser humano se apropria do desenvolvimento do gênero. Nesse sentido, o projeto é a relação do sujeito com o gênero. Quando essa apropriação é empobrecida a objetivação resultante empobrece o gênero.

A prévia-ideação é abstrata, porém exerce força material na determinação dos atos sociais, (...) “só enquanto abstratividade pode ela constituir o momento em que os homens confrontam passado, presente e futuro e projetam, idealmente, os resultados de sua práxis”. (LESSA 2012, p.37)

A *execução (objetivação)* – é o momento em que se transforma a prévia-ideação em um objeto sempre com a transformação de um setor da realidade. (idem, p.38). O mundo passa a ser diferente depois da criação do objeto. Certamente o sujeito que realizou a objetivação também, está diferente. Isso porque ao executar a prévia-ideação o ser humano encontra a resistência da natureza, das condições concretas o que o leva a adquirir novas habilidades para superar essas barreiras naturais. Portanto, o sujeito sai diferente do início e o mundo está diferente depois que a ideia foi executada e se materializou no

objeto. Isso incorre na compreensão de que ser é processo e de que o mundo é dialético, ou seja, ser é vir a ser, a realidade é constante transformação, resultado da objetivação.

O *produto* (objeto) é a ideia objetivada, isto é, a ideia transformada em objeto (LESSA 2012). Ao ser criado, o objeto, vai estabelecer nexos causais que saem do controle do sujeito, ou seja, “o objeto criado sobrevive ao próprio criador” (idem, p.38). Quando os seres humanos entram em contato com o objeto eles têm a possibilidade de se objetivar nesse produto do trabalho que não existiria sem a consciência humana. Portanto, o objeto já traz em si consciências objetivadas, isto é, o objeto traz em si prévias-ideações e objetivações realizadas por outros seres humanos. Por isso ao ser colocado no mundo, o produto da objetivação passa a estabelecer nexos que escapam do controle do seu criador.

Em síntese, todos os seres se apropriam da natureza e a transformam para garantirem a sobrevivência, porém o que constitui o homem enquanto gênero humano e o diferencia dos demais animais, é a capacidade de realizar a prévia-ideação a partir da apropriação das produções anteriores para constituir a partir dessas, novas objetivações que darão origem a novos produtos e a novas transformações.

Em todos esses momentos que constituem o trabalho é possível perceber a intrínseca relação entre as singularidades dos seres humanos e a sociedade. É nessa relação entre particularidade (singularidades dos indivíduos) e universalidade (o gênero humano) que se constituem novos conhecimentos, novas situações históricas e novas relações sociais num processo que tem como base a acumulação constante que torna possível a evolução e faz com que o desenvolvimento social seja distinto da natureza (LESSA E TONET 2011).

No processo de objetivação os homens estabelecem relação entre os elementos universais que compõe a essência humana e as particularidades que são os elementos articuladores dessa essência humana. Portanto, indivíduo e sociedade estão articulados, não havendo assim, oposição entre a vida individual e a vida genérica dos seres humanos. Como destaca Marx:

(...) O indivíduo é o ser social. A exteriorização da sua vida — coletiva, cumprida em união e ao mesmo tempo com outros — é, pois, uma exteriorização e confirmação da vida social. A vida individual e a vida genérica do homem não são distintas, por mais que, necessariamente, o modo de existência da vida individual seja um modo mais particular ou mais geral da vida genérica, ou quanto mais a vida genérica seja uma vida individual mais particular ou geral (1844, p.10)

Os produtos da objetivação ao serem exteriorizados criam o mundo dos homens, o mundo humanizado. Nesse sentido, ao exteriorizar* a sua objetivação o homem na sua singularidade contribui para o desenvolvimento do gênero humano e no mesmo processo se transforma e constitui a sua individualidade.

Ao objetivar-se o homem se apropria da realidade e a constitui na sua consciência. A consciência é um dado tardio, isto é, os homens são capazes de teleologia, de pensar à frente de seu tempo de acordo com os problemas que se lhe impõe. Esse pensar pode colocar coisas que ainda não existem na realidade por isso que a consciência não é um espelho da realidade. O homem pensa a frente do seu tempo, porém com as suas limitações. Sendo assim, não existem elementos biológicos que determinam a consciência, ela é um reflexo que passa pela cultura, esse reflexo se manifesta de diferentes formas em cada em indivíduo. É a consciência que estabelece o nexo entre a complexificação das relações sociais e a complexificação das individualidades. A consciência possibilita a continuidade no processo de acumulação que constitui o devir-humano dos homens. Segundo Lessa (2012)

[...] à medida que a generalidade humana se eleva a patamares crescentes de consciência, à medida que o gênero humano se constrói cada vez mais como genérico e social, as individualidades necessariamente se complexificam.

É por isso que para Lukács, segundo Lessa “generalidade humana e individualidade estão intrinsecamente articuladas; são dois pólos de um mesmo processo: a reprodução social” (LESSA 2012, p.66). A reprodução social nesse sentido está relacionada ao processo de generalização, ou seja, tornar parte do

* A exteriorização “é o momento da objetivação pelo qual se consubstancializa (isto é, torna-se real, efetiva, substancial) a distinção entre um objeto socialmente criado e a consciência que o operou a prévia-ideação que está na gênese desse mesmo objeto”(LESSA 2012, p.42)

gênero humano as descobertas individuais. Portanto, na dinâmica de apropriação/objetivação a reprodução social parte do princípio de apropriação do conhecimento já existente para avançar na produção do novo.

Essa dinâmica da reprodução social torna patrimônio genérico o produto das singularidades o que é diferente de reprodutivismo que tem como princípio tornar as idéias dominantes hegemônicas. Duarte faz essa diferenciação ao analisar a sociedade capitalista, para ele

(...) não se trata de considerar a reprodução capitalista enquanto mera manutenção da ordem social vigente, mas sim de um processo contraditório no qual a produção do novo nasce das contradições presentes na reprodução já existente (DUARTE 2007, p.8).

Portanto, a reprodução social deve ser entendida não só como a reprodução das estruturas sociais, mas como a produção de novas necessidades. Assim, a palavra reprodução assume o sentido de continuidade, isto é, implica na realização de processos que garantam a existência da sociedade isso porque no caso do ser humano

(...) a mera sobrevivência física dos indivíduos e a sua reprodução biológica através do nascimento de seres humanos, assegura a continuidade da espécie biológica, mas não assegura a reprodução do gênero humano, com suas características historicamente constituídas. A atividade vital humana não é apenas uma atividade que assegura a sobrevivência do indivíduo que a realiza e de outros imediatamente próximos a ele, mas é uma atividade que assegura a existência da sociedade. (DUARTE 1992, p.24)

Nesse sentido, é na relação entre singularidade e generalidade que os seres se constituem indivíduos e se conscientizam da sua existência e de seu pertencimento ao mundo humanizado criado pelo gênero do qual fazem parte. A individualidade dos homens constitui-se no âmbito de uma totalidade e a realização do ser genérico passa pela capacidade de realização de trabalho do ser individual, num processo dialético no qual estão imbricados o indivíduo e a sociedade. Segundo Duarte,

(...) todo ser humano é um indivíduo, isto é, cada ser humano se apropria das objetivações do gênero humano em circunstâncias singulares e se objetiva também em circunstâncias singulares, constituindo, assim, sua individualidade. (DUARTE 2007, p.27)



A educação entendida como prática social e ato político apresentam-se como uma manifestação cultural. Gramsci (1999) na suas análises nos apresenta a cultura como um momento fundamental da grande política, pois a cultura, manifestada na educação, mobiliza elementos para se tornar universal construindo relações de hegemonia, entendida como universalidade política e cultural de uma classe.

Pode haver reforma cultural, ou seja, elevação civil das camadas mais baixas da sociedade, sem uma anterior 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, mais precisamente, o programa de reforma econômica é exatamente o modo concreto através do qual se apresenta toda reforma intelectual e moral. (Gramsci, vol. 3, 2000: 19).

Para Gramsci, o caminho que permite o entendimento concreto do desenvolvimento histórico de uma sociedade reside no estudo das relações entre estrutura e superestrutura: que *deve ser situado com exatidão e resolvido para assim se chegar a uma justa análise das forças que atuam na história de um determinado período e à definição da relação entre elas* (GRAMSCI, 1995, p. 63). Mostrando que a mudança social não acontecerá em consequência da necessidade, ou seja, das contingências, mas deve ser construída nas relações sociais, pois estrutura e superestruturas formam uma unidade, um conjunto complexo, no qual o econômico está presente em ambas.

O conceito gramsciano de Bloco Histórico expressa a unidade entre a estrutura socioeconômica e a superestrutura político-ideológica, associando o conceito de estrutura à história de um povo, de uma sociedade, chamando a atenção para o fato de que dela não apenas pode-se extrair as implicações econômicas, produtos do modo de produção a partir do qual essa sociedade se edificou, mas, principalmente, outras dimensões que refletem com maior riqueza a complexidade das relações humanas e sociais

Gramsci trabalha com a ideia de reflexividade que tem um ponto de partida, a estrutura: *o conjunto complexo - contraditório e discordante - das superestruturas é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção* (Gramsci, 1995, p. 52), ou seja, a superestrutura e estrutura constituem um bloco único, pois deriva da última e das relações sociais a maneira de um sujeito conceber o mundo. A ideia de reflexo remete a síntese que se pratica e recebe a ação simultaneamente formando consciência, portanto, para haver revolução tem que se organizar forças materiais e a crença do povo, numa unidade teoria e prática, relacionada a elevação moral e intelectual do homem que pode vir a constituir concepção de mundo unitária: *...estes dois pontos fundamentais- formação de uma vontade coletiva nacional popular... e reforma intelectual e moral – devem constituir a estrutura do trabalho* (GRAMSCI, vol. 3, 2000. P.18)

A transitoriedade de um bloco histórico isto é, a crise orgânica e sua superação, estão relacionadas com a desagregação da hegemonia da classe dirigente e o nascimento de um novo bloco histórico. Este só tem estabilidade enquanto a classe dominante é, também, dirigente, pois a supremacia assim criada sustenta-se pela força moral que cria. A coerção do aparato estatal faz o seu papel, que é complementado pelo convencimento. O convencimento age, em certo sentido, como coerção, à medida que, existindo consenso na sociedade, os que pensam diferentemente e portam-se conforme o que pensam recebem reprimendas do seu próprio grupo social, dos membros da sua própria classe. O convencimento é tarefa da ideologia, a ideologia é tarefa dos intelectuais.

São as ideologias que, segundo Gramsci, favorecem a organização da estrutura social, e não apenas os fatores ou as condições econômicas. As condições econômicas, de certa forma, tomando-se como ponto de partida os aspectos classistas de uma determinada sociedade, atuam de forma efetiva na ideologia. Com isto, a ideologia é tratada como mediatizadora das relações entre a estrutura e a superestrutura, sem se perder de vista que este movimento se realiza organicamente no interior desta última. Considerando-se os aspectos práticos, são os intelectuais que realizam e garantem o vínculo entre estrutura e superestrutura. Esses, enquanto funcionários da

superestrutura, são a expressão das várias classes sociais, uma vez que estão sob maior ou menor interação com determinados tipos de classes.

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade, e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também social e político. (Gramsci, vol 2, 2000:15)

Em síntese, para Gramsci, a revolução pode e deve ser construída tomando como ponto de partida a relação dialética entre estrutura e superestrutura, observando a relação de força que se constitui na organização da cultura, nos processos formativos e nas relações militares. Esta premissa não rompe com o econômico, mas remete a relação dialética: a reforma econômica não se separa da cultural. Para romper com a lógica hegemônica se faz necessário construir uma vontade política e uma consciência. Uma classe obtém a hegemonia na medida em que sua cultura e seus valores tornam-se de um conjunto de pessoas:

criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também; e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer, transformá-las portanto, em base de ação vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral (GRAMSCI, 1995. p 13).

A transformação social tem como ponto chave, a classe trabalhadora que deve lançar-se à tarefa da construção da história, enquanto sujeito que se forma pela necessidade histórica, mas também pela vontade pela utopia. É nesse contexto que se colocam duas tarefas da *filosofia da práxis* combater as (outras) ideologias modernas formando nova classe de intelectuais, e educar as massas. Duas tarefas, portanto de prática teórica em que a escola e o docente estão envolvidos.

Essa articulação entre trabalho, cultura, educação e conhecimento se intensifica com a sociedade de classes e principalmente com a ordem burguesa na qual a finalidade da produção deixa de ser a subsistência e passa a ser acúmulo de mercadorias o que demanda outros meios que possibilitem o

avanço da produtividade proporcionando além do acúmulo do capital a geração da necessidade de garantir aos indivíduos os rudimentos para atuarem no processo produtivo.

Nesse sentido, as próprias instituições são produto da cultura. A escola se ocupa do trabalho educativo que nesse caso é transmitir o saber acumulado, o resultado da produção humana até o momento histórico vigente. É a instituição responsável por mediar o acesso dos indivíduos a esses bens culturais. Nessa ótica, o que circula na escola deve ser o resultado das produções humanas, a cultura, o que inviabiliza considerar a instituição escolar como um mundo à parte e específico, desvinculada da forma como a vida se organiza. Isso não implica em desconsiderar a influência da escola na compreensão do processo de constituir-se docente, porém, este não se restringe somente a escola, que aparece como uma das particularidades atuantes no processo da profissionalidade docente.

A formação docente: produção cultural e atuação social

A elevação da consciência da práxis, portanto a construção da unidade teoria e prática, é um dever histórico, como afirma Gramsci. Conseqüentemente, o desenvolvimento de uma práxis exige processos contínuos de formação de professores, onde coletivamente os professores possam ter espaço de troca e estudos para compreender sua ação numa perspectiva de totalidade da organização do trabalho pedagógico articulado a organização do trabalho social historicamente constituído.

A prática, atividade intencional do homem é, com certeza, muito importante, pois é ela que determina a consciência. Por isso mesmo é que para se transformar o mundo é preciso transformar a prática, porém não se muda a prática sem a partilha de uma concepção de mundo moderna, revolucionária e unitária, na qual

a consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência na qual teoria e prática finalmente se unificam (GRAMSCI, 1995, p. 52).

Em síntese, a educação, na sua dimensão de cultura emerge como auxiliar na formação do novo bloco histórico. Produz elementos de construção da nova hegemonia, que, nos momentos de fraco desenvolvimento da organicidade intelectual da classe operária, operam como contra-hegemonia, emperrando o exercício da supremacia da classe dominante

A escola não é uma ilha na sociedade. Não está totalmente determinada por ela, mas não está totalmente livre dela. Entender os limites existentes para a organização do trabalho pedagógico ajuda-nos a lutar contra “eles”; Desconsiderá-los conduz à ingenuidade e ao romantismo (FREITAS, 1995, p. 99).

Neste contexto, entendemos que a formação docente inicial e continuada devem, para além de instrumentalizar a ação pedagógica do futuro docente, fundamentar o profissional para que “ele próprio seja capaz de criar um bom método, baseando-se numa teoria sólida de pedagogia social; o objetivo é empurrá-lo no objetivo desta criação” (PISTRAK, 2003, p.25). Nesse sentido a análise no campo do marxismo da cultura pode possibilitar ao docente elencar diretrizes, orientações que demarcam a compreensão de sua formação e de sua atuação profissional apresentando questões como: a indissociabilidade da produção base material; o caráter de classe que ela assume na sociedade; a ontologia do ser social como chave para a compreensão da Teoria da Cultura; a utilização desta como ferramenta essencial para o processo emancipatório, e sua importância na constituição do homem enquanto ser genérico.

Assim, a formação como prática cultural e social precisa se assentar num movimento de compreensão sobre a produção da base material que está posta na contemporaneidade, principalmente, para evitar modismos e possíveis reprodução do *status quo*. Dessa forma, partindo do pressuposto que o modo como os homens produzem o conjunto das relações entre os seres e a própria forma de ser do ser na sua vida cotidiana entende-se que o há uma série de aspectos articulados e que não é possível entender o trabalho realizado pelo professor dentro da sua sala sem pensar em quais condições esse trabalho se realiza; qual a função que a escolarização tem na atual conjuntura; quais os

objetivos da formação para esse professor; quais as determinações e prescrições que chegam até ele; qual o papel que ele assume no processo educativo da sociedade e qual a relação entre indivíduo e gênero humano no processo educativo, ou seja, sem compreender qual é a função do conhecimento e da educação na sociedade.

O caráter de classe do qual a formação docente pode constituir contribuiria para a construção da consciência assentada numa base material que reconhece que o docente exercendo uma função social própria está inserido num contexto em que, ao mesmo tempo que se reivindica uma condição de profissional cada vez os aspectos que tem gerado sua proletarização – destituição de suas ferramentas de trabalho – lhe aproxima muito mais a uma condição de operário. Essa ambiguidade, em si, guarda um par dialético de fragilização e de resistência para a profissionalização, como processo de afirmação da função social do magistério, uma vez que mesmo que muitos dos professores não reconheçam essa condição e estejam buscando outros referenciais para a sua afirmação profissional, existem possibilidades formativas que podem estabelecer um processo crítico emancipatório.

Uma perspectiva crítico-emancipadora vê o trabalho como a gênese da formação, estabelecendo-se uma dialética formação-trabalho. Tal dialética forma uma “unidade, um único processo de desenvolvimento pessoal, intelectual e político social”, podendo ser assim [...] um fio condutor, tanto para os cursos de formação como para os processos de ensino na escola (LIMONTA; SILVA, 2013). A perspectiva crítico-emancipadora (SILVA, 2012), portanto, vê “a indissociabilidade teoria- prática nas práxis – atividade humana que transforma o mundo natural e social para fazer o mundo humano” (LIMONTA; SILVA, 2013, 176). Esse reconhecimento de classe produziria uma autonomia profissional a partir da perspectiva gramsciana, quando a expressa que o sujeito pode, por meio do conhecimento, elevar-se moral e intelectualmente, adquirindo uma “ progressiva consciência da sua personalidade histórica”, dando sentido para o trabalho que realiza. (GRAMSCI; 1995, p.54).

A ontologia do ser social como chave para a compreensão da Teoria da Cultura favorecendo processos formativos para os docentes desvelaria e aprofundaria o caráter individual e coletivo do qual se reveste a formação. Problematiza, assim, as atuais tendências epistemológicas para a formação docente que, geralmente, a partir de uma noção de prática circunscrita apenas na sala de aula e sob a égide da eficácia do fazer docente na resolução tanto de situações incertas e problemáticas como naquelas consideradas rotineira e a partir delas deve-se extrair ações inovadoras, endossa o individualismo/subjetivismo como diferencial desse fazer e, muito mais arriscado: reforça uma responsabilização docente que tende cada vez mais a gerar sofrimento e proletarização desse profissional.

Assim, a ontologia do ser social como chave para a compreensão da teoria da Cultura embasando uma perspectiva de formação docente endossa o que já comentamos anteriormente: é na relação entre singularidade e generalidade que os seres se constituem indivíduos e se conscientizam da sua existência e de seu pertencimento ao mundo humanizado criado pelo gênero do qual fazem parte. A individualidade dos homens constitui-se no âmbito de uma totalidade e a realização do ser genérico passa pela capacidade de realização de trabalho do ser individual, num processo dialético no qual estão imbricados o indivíduo e a sociedade.

Considerações finais

O texto pretendeu refletir sobre premissas teóricas de base marxiana para discutir o conceito de cultura não se detendo a uma explicação de sua polissemia mas destacando outras esferas da produção da vida, sua forma de apropriação e seus limites emancipatórios sob a égide da sociedade do capital, destacando a participação da cultura como elemento constitutivo da ideologia, como também formador da consciência emancipatória.

Compreendemos a cultura no campo do materialismo histórico dialético, analisando-a como produto e ao mesmo tempo formadora do gênero humano e de maneira alguma desatrelada da base material da existência. Assim da produção marxiana partimos de princípios básicos: a indissociabilidade entre a

teoria e a realidade, a determinação em última instância da base material sobre a consciência, o confronto necessário entre aparência e essência, uma ontologia do homem e por sua vez, da sociedade.

Desses princípios depreende-se que a formação de professores sob tal perspectiva de analisa apontaria para algumas diretrizes significativas: a indissociabilidade da formação com a produção base material que a produz e conseqüentemente das relações sociais e culturais que também constitui. Tal compreensão, por sua vez, endossaria o caráter de classe que nortearia uma consciência emancipatória problematizando a contradição entre a proletarianização e a elevação da autonomia profissional dos professores. Essa autonomia profissional estaria assentada ainda na compreensão na práxis como atividade humana que transforma o mundo natural e social para fazer o mundo humano sendo essa transformação norteadada pela constituição do homem enquanto ser genérico. Constituição essa marcada pelas relações da individualidade e generalidade humana sob as quais é possível, pela dinâmica de apropriação/objetivação estabelecer-se a construção de um novo conhecimento a partir do já existente.

Entende-se, portanto, que este movimento embora pareça estar distante dos modelos de formação de professores hegemônicos, pela sua própria constituição, estes mesmos podem nos fornecer elementos para a reflexão e busca por outros referenciais. Tal perspectiva passaria por uma sólida formação teórica dos professores na perspectiva de construção da práxis.

Abstract: The paper presents theoretical premises discussing the concept of culture in the Marxian perspective and possible contributions to the training of teachers. From the benchmarks, such as those of Marx; Engels (), Lukács (1966), Lessa (2012), Lessa; Tonet (2011) Duarte (1992;2004) and Gramsci (1995) the debate on culture did not stop to understand the polysemy of this term and worried more about their interdependence with other spheres of production of life, their form of appropriation and its emancipatory limits under the aegis of capitalist society, with particular emphasis on culture as a constitutive element of ideology, as well as forming the emancipatory consciousness. We conclude that the analysis of Marxism in the field of culture can enable the teacher to list guidelines, guidelines that outline the understanding of their formation and their professional practice presenting issues as: the inseparability of material production base; the class character she assumes in society; ontology of social being as the key to understanding the Theory of Culture; using this as an essential tool for the empowerment process, and its importance in the constitution of man as a generic, premises considered important for a critical-emancipatory perspective of teacher education.

Referências

- OLIVEIRA, Betty Antunes de; DUARTE, Newton. *Socialização do saber escolar*. 6. ed. São Paulo:Cortez; Campinas: Autores Associados, 1992. 104 p
- DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- FREITAS, Luís C.: *Teoria pedagógica: limites e possibilidades. Série Idéias*. São Paulo, F.D.E., pp.37-46, 1995.
- GRAMSCI A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*. Vol. 1 Edição e tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- GRAMSCI, A . *Concepção dialética da História*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1995. 341 p.
- MARX, K e ENGELS, F.. *A ideologia alemã: teses sobre Feurbach*. São Paulo: Moraes, 1984.
- LEONTIEV,A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*.Lisboa, Livros Horizonte, 1978.
- LESSA, S. *Mundo dos homens: trabalho e ser social*. 3 ed. Instituto Lukács. São Paulo,2012
- LESSA, S.,TONET,I. *Introdução à filosofia de Marx*. Editora Expressão Popular, São Paulo, 2011.
- LIMONTA, S.V. ; SILVA, K.A.C.P.C, *Formação de professores, trabalho docente e qualidade do ensino*.In: LIBÂNEO, J. C. (Org.) *Qualidade na escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores*. Goiânia:CEPED Publicações; Gráfica e Editora América: Kelps, 2013.
- LUKÁCS, G.– *Estética: la Peculiaridad de lo Estético*. Vol. 1: Questiones Preliminares y de Principio. Traduzido do original em alemão por Manuel Sacristán. Barcelona (Espanña), Grijalbo. 1966.
- PISTRAK, M. M. *Fundamentos da escola do Trabalho*. São Paulo: Ed. Expressão Popular, 2003.
- SILVA, K. A. C. P. C. . A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora. *Linhas Críticas* (UnB), v. 17, p. 13-31, 2011.