



CONSIDERAÇÕES ACERCA DA INFLUÊNCIA DE GRAMSCI NO CAMPO PEDAGÓGICO BRASILEIRO

Thiago Chagas Oliveira¹
thiagochagas@yahoo.com.br
(URCA)

Resumo

O principal objetivo deste artigo é discutir a forma como o pensamento de Gramsci foi apropriado por parte de alguns educadores brasileiros. A partir de revisão bibliográfica sobre hegemonia e educação, o trabalho sinaliza para a existência de lacunas na utilização das ideias de Gramsci no campo pedagógico brasileiro. Sustenta a tese de que categorias-chave da proposta de Gramsci (hegemonia, sociedade civil, intelectuais etc.) foram afastadas do campo teórico-prático do marxismo. Defende que esses conceitos são utilizados com os conteúdos quase que puramente liberais, que, quando não situados em aberta oposição ao campo teórico-prático do marxismo, se afastam enormemente de seus princípios basilares. Identifica, de modo geral, certa tentativa de minimização da dimensão revolucionária do pensamento de Gramsci, o que se traduz a partir da ausência de categorias centrais, como revolução, luta de classes e partido revolucionário; bem como a existência de uma “fratura” no interior do corpus teórico gramsciano, isto é, a desconsideração dos escritos que marcam sua militância comunista. A conjunção desses problemas se expressa, de maneira mais específica, a partir da (i) redução da concepção gramsciana de escola à organização escolar tradicional; (ii) minimização/desconsideração da unidade orgânica apreendida por Gramsci entre o ideário e o modo de ação do partido revolucionário e a consecução de trabalhos educativo-culturais contra-hegemônicos; e (iii) utilização vaga e nebulosa dos conceitos de hegemonia e sociedade civil.

Palavras-chave: Educação Brasileira. Marxismo. Gramsci.

Introdução: origem do trabalho e problematização

Originalmente, este trabalho tinha o propósito de debater as possibilidades de convergência e divergência no pensamento de Paulo Freire e Antonio Gramsci, isto é, o que há de comum do horizonte teórico e ideopolítico gramsciano no pensamento de Freire. Ao revisarmos a literatura sobre essa temática², identificamos a existência de algumas lacunas nas interpretações acerca da concepção gramsciana de educação e de hegemonia, bem como a presença de alguns problemas na utilização do pensamento de Freire no cenário pedagógico brasileiro. Esta constatação redirecionou o foco do trabalho, despertando nossa atenção, em especial, a apropriação do pensamento de Gramsci feita pelos autores revisados. Nossas leituras apontavam

¹ Doutor em Educação Brasileira (UFC). Professor de Filosofia da Educação da Universidade Regional do Cariri (URCA). Email: thiagochagas@yahoo.com.br

² Os textos analisados e que servem de referência para as considerações aqui expostas são: MANFRENDI, 1980; MAYO, 2004; FREITAG, 1980; VIOLA E FERNANDES, 1999; MOCHCOVITCH, 1988; SANTOS, 2000.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

para certa tendência de minimização da dimensão revolucionária presente na proposta de Gramsci. A ausência de referências a categorias centrais do pensamento gramsciano como revolução, luta de classes e partido revolucionário levou-nos a certa desconfiança acerca do uso de suas ideias para a educação. Observamos, principalmente nos textos do final da década de 1990, que, além dessas categorias não aparecerem, elas passam a ser alvo de críticas contundentes. Tome-se, por exemplo, o minucioso estudo do italiano Peter Mayo intitulado *Gramsci, Freire e a Educação de Adultos*³.

Nesse texto, Mayo, embora reconheça que o capitalismo venha passando por uma reestruturação profunda e que a influência neoliberal no campo da educação leva os educadores a pensar sob a lógica da reestruturação produtiva (adaptação da força de trabalho às exigências postas pelo mercado de trabalho), “reatualiza” o pensamento de Gramsci, alinhando-o à perspectiva pós-moderna⁴. Além disso, aponta como grande limitação das ideias de Gramsci o fato de ele ter atribuído à classe operária o papel principal na transformação da sociedade. Nas suas palavras,

Dado o papel que Gramsci designa à classe operária industrial no processo revolucionário, pode ser argumentado que sua visão de transformação social é [...] “essencialista” ou, mais precisamente, “essencialista de classe”. E mesmo na medida em que diz respeito à classe, ele enfoca principalmente o papel transformador de apenas uma das duas classes “subalternas” da Itália: o proletariado industrial, em vez da classe camponesa. (MAYO, 2004, p.99).

Eis aqui um grande problema da análise de Mayo: minimizar a validade analítica da noção de classe, descartando todo o peso da herança marxista nas formulações teóricas de Gramsci. A desconsideração do papel histórico de classe para a superação da sociedade capitalista esteriliza um dos princípios do marxismo, qual seja, a consideração segundo a qual a emancipação humana

³ Peter Mayo fundamenta-se em Gramsci e Paulo Freire a fim de explorar as possibilidades para a construção de uma estrutura teórica para a educação de jovens e adultos capaz de fazer frente aos desafios postos pelo capitalismo contemporâneo. O autor estuda o pensamento desses dois autores há mais de vinte anos. Seu trabalho, que é tido como uma referência importante no campo da Educação de Jovens e Adultos, representa emblematicamente a leitura pós-estruturalista feita do pensamento de Gramsci nos dias atuais.

⁴ A perspectiva pós-moderna é emblematicamente representada pelo filósofo francês Lyotard e pelo filósofo alemão Habermas. O primeiro, a partir de sua crítica a crença na ciência e na razão emancipadora, parte do princípio de que a emancipação deve ser alcançada mediante a valorização do sentimento e da arte. Habermas, por sua vez, considera que a emancipação do homem da dominação político-econômica só será possível a partir do que chama de razão crítica (JAPIASSÚ E MARCONDES, 1996, p.185).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

ocorrerá numa sociabilidade que, por via revolucionária, supere a propriedade privada e o trabalho assalariado. Num momento em que o capital, em decorrência de sua crise estrutural⁵, eleva suas contradições à enésima potência (índices crescentes de desemprego estrutural, intensificação da exploração da força de trabalho, degradação ampliada do meio ambiente), Gramsci é bem-vindo. Faz-se necessário lembrar, todavia, que suas análises acerca das determinações fundamentais do real não pode ser utilizada de forma idealizada e, muito menos, deslocada do campo teórico-prático do marxismo. Fazer essa disjunção é aniquilar a importância da reflexão gramsciana para a compreensão da realidade contemporânea.

Outro exemplo curioso desse tipo de leitura sobre o pensamento de Gramsci encontra-se na edição 173 da revista Nova Escola, magazine educacional de grande circulação no País. Em uma matéria sobre *Gramsci*, numa seção dedicada aos grandes pensadores da educação, logo no primeiro parágrafo, lê-se a afirmação: “Embora comprometido com um projeto político que deveria culminar com uma revolução proletária, Gramsci se distinguia de seus pares por desacreditar de uma tomada de poder que não fosse precedida por mudanças de mentalidade.”(P.36). Ora, não há contraste nem oposição entre a proposta pedagógica de Gramsci e a perspectiva revolucionária proletária. Muito pelo contrário! É impossível, na perspectiva defendida por ele, pensar a primeira sem a realização da segunda. É preciso lembrar, com Dias, que, desde os escritos pré-carcerários, “*Gramsci (...) expressa seu pensamento sob o estímulo do partido e da revolução.*”(Grifos do autor, 2000, p.54). Suas reflexões sobre educação não podem ser compreendidas se dissociadas de seu projeto revolucionário de constituição de uma sociedade

⁵ Essa crise, de modo geral, é resultado de uma série de fatores: (i) a queda da taxa de lucro; (ii) o esgotamento padrão de acumulação taylorista/ fordista; (iii) a hipertrofia da esfera financeira em detrimento da esfera produtiva; (iv) a maior concentração de capitais (fusão entre empresas monopolistas e oligopolistas); (v) a crise do “Estado do bem-estar social” e, finalmente, (vi) incremento acentuado das privatizações (ANTUNES, 2003, p. 29-30) No âmbito político, o capital busca no neoliberalismo um forte aliado para tentar superá-la. Seu fracasso, todavia, se expressa na proliferação crescente dos inúmeros problemas sociais na América Latina (aumento da miséria, violência, condições de vida etc). Já no âmbito econômico, a resposta deu-se a partir da reestruturação econômica desde a “ocidentalização” do toyotismo ou modelo japonês. A conjunção dessas mudanças provocou profundas transformações no mundo do trabalho, a saber: (i) reestruturação capitalista, (ii) descentralização do processo produtivo; (iii) novas formas da gestão; (iv) surgimento de novas tecnologias. Neste cenário, a educação é vista com um campo estratégico para o capital, seja pela necessidade uma força de trabalho que seja flexível e adaptável a essas mudanças seja pela possibilidade dela vir a ser um negócio lucrativo. De fato, estamos presenciando aquilo que Gramsci conceitua como a emergência de um novo “bloco-histórico”, neste caso, conservador e reacionário (o poder político passa a ser pensado em função do poder econômico, mormente no que diz respeito às imposições do capital para tentar superar sua crise estrutural).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

socialista nem muito menos do papel que o partido, como organização revolucionária da classe trabalhadora capaz de potencializar sua luta, assume na superação da propriedade privada e do trabalho assalariado. Fazer isto significa anular a substancialidade e a riqueza de suas contribuições pedagógicas.

Compreendemos que a ausência de categorias centrais do pensamento de Gramsci, como revolução, luta de classes e partido revolucionário, deve-se, em certa medida, à força e à eficácia da ofensiva econômica, política e ideológica do capital em crise. A esse respeito, concordamos com Del Roio, quando assinala que

A "desconstrução" da classe operária e de seu movimento político-cultural pela ação de uma massa de intelectuais orgânicos do capital postados na organização da produção e nos meios de difusão da informação, com a generalização do ideário pós-moderno, torna incompreensíveis e sem sentido as questões postas por Gramsci. Para um mundo no qual predomina a fragmentação dos sujeitos e no qual não há sentido qualquer noção de totalidade contraditória do real, não é possível perscrutar a emancipação humana da alienação do trabalho imposta pelo capital, rumo a um humanismo integral. (2005, p.18).

Acrescente-se à minimização da dimensão revolucionária do pensamento de Gramsci a existência de uma “fratura” no interior de seu *corpus* teórico, percebido no posicionamento dos autores que, para tratar da problemática educacional, utilizam como referência exclusiva os textos do período da produção de Gramsci no cárcere. Os escritos carcerários, certamente, têm mais densidade teórica, e deles Gramsci se ocupou por mais de dez anos, além de serem os privilegiados para a tradução e divulgação de suas ideias no Brasil. Não obstante, há de se pesar o fato de que a escrita cifrada de Gramsci, utilizada para driblar a censura fascista de Mussolini, possibilita uma multiplicidade de interpretações que oscilam, muitas vezes, entre perspectivas inconciliáveis. Isto, de certo modo, comprometeu a apropriação de seu pensamento, provocando desacordos intelectuais que, seguramente, resvalaram em questões vitais para o movimento revolucionário socialista. Além disso, há de se reconhecer, conforme aponta Germino, que “os *Cadernos do Cárcere não podem ser compreendidos por si sós, separadamente dos escritos pré-carcerários.*” (Grifos do Autor, 2003, p.131).

A desconsideração dos escritos pré-carcerários na análise do pensamento de Gramsci, sobretudo por anular sua rica experiência como militante comunista junto ao movimento operário





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

italiano, é um dos fatores que contribui, como diz Germino, “para a extração de determinadas ideias ou passagens de contexto que permitem dar apoio ao projeto pessoal do expropriador, seja de que natureza for (2003, p.131)”. Problemas e lacunas na utilização de categorias como hegemonia, escola, intelectuais orgânicos, intelectuais tradicionais, ideologia, contra-ideologia decorre desse tipo de leitura “fraturada” de Gramsci.

De modo geral, no campo da educação, autores filiados ao pensamento de Gramsci apresentam algumas ideias comuns, a saber: (i) fazem a crítica às análises de Louis Althusser acerca dos aparelhos ideológicos de Estado e do papel desempenhado pela ideologia dominante no sentido unilateral de garantia da reprodução das relações capitalistas de exploração, (ii) advogam, a partir de algumas categorias gramscianas – como hegemonia e sociedade civil – a necessidade de uma ação educativa escolar capaz de desarticular a ideologia dominante, e que venha a possibilitar a criação de uma contra-ideologia; (iii) afirmam o papel dos educadores como intelectuais orgânicos destinados a promover a “contra-hegemonia”; (iv) apregoam o papel da escola na formação de uma nova cultura (uma nova concepção do mundo).

Não obstante a valorização das dimensões fundamentais do pensamento de Gramsci, chamou nossa atenção a existência de alguns problemas, tais como: (i) redução da concepção gramsciana de escola à organização escolar tradicional; (ii) minimização da unidade orgânica apregoada por Gramsci entre o ideário e o modo de ação do partido revolucionário e a consecução de trabalhos educativo-culturais contra-hegemônicos; (iii) utilização vaga e nebulosa dos conceitos de sociedade civil e hegemonia.

Redução da concepção gramsciana de escola à organização escolar formal

Os textos analisados, de modo geral, restringem a concepção pedagógica de Gramsci à organização didático-pedagógica, o que é uma distorção⁶. Vejamos, por exemplo, os textos de Viola e Fernandes (1999) e Santos (2000). Os primeiros, a partir dos pontos comuns entre Gramsci

⁶ Ressalte-se, contudo, o texto de Manfrendi (1984), que propõe uma releitura do papel da educação popular no Brasil a partir da análise gramsciana. Manfrendi, por exemplo, faz questão de deixar clara a necessidade de pensar formas alternativas de educação. Paulo Freire, embora não faça isso explicitamente, também segue a mesma perspectiva.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

e Freire, discutem a relação autonomia, emancipação e formação de professores. A tese central dos autores é a de que

[...] a construção da autonomia, através da ação pedagógica, é entendida, por Freire, como um imperativo ético enquanto para Gramsci, trata-se de um princípio de restauração moral e intelectual. Para ambos a *autonomia é produzida como uma possibilidade pedagógica de atuar com a sociedade no sentido de superar as concepções dominantes que se apresentam como pensamento e alternativas únicas, reguladoras não só das relações dos seres humanos com a natureza, mas, também, da definição dos espaços permitidos para o exercício da cidadania.* (Grifos nossos, VIOLA E FERNANDES, 1999, p.6).

Santos, por sua vez, a partir da conjunção das ideias de Freire e Gramsci, procura recuperar “categorias do campo didático que possam situar o professor no projeto de articulação teoria-prática.” (2000, p.10). A partir da análise dos princípios e da orientação metodológica da Escola Unitária (Gramsci) e da Pedagogia Libertadora (Freire), a autora procura identificar “o que ambas têm em comum e como podem contribuir para a construção de uma nova hegemonia.” (2000, p.16). O esforço teórico empreendido por ela converge para a noção de que a escola, como espaço de “contra-hegemonia”, é um instrumento importante na elaboração de uma nova cultura popular⁷.

Não obstante as análises de Gramsci, acerca do papel desempenhado pela escola capitalista, serem ricas e instigantes, há de se lembrar que a relação pedagógica, como uma relação de hegemonia, não se circunscreve à dinâmica interna da sala de aula. No caderno número 10, numa nota intitulada *Introduzione allo studio della filosofia*, Gramsci diz que:

[...] a relação pedagógica não pode ser limitada às relações especificamente “escolares”, através das quais as novas gerações entram em contato com as antigas e absorvem suas experiências e seus valores historicamente necessários, “amadurecendo” e desenvolvendo uma personalidade própria, histórica e culturalmente superior. Esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército. (1975, p.1331)

Nessa passagem, podemos observar que Gramsci compreende a relação pedagógica para além de seu sentido *stricto*. Grosso modo, podemos dizer que ele a concebe como experiência

⁷ Eis aqui uma interpretação dominante nos textos analisados.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

coletiva de emancipação. A obra educativa dos bolcheviques para a elevação intelectual das massas e viabilização de sua participação na constituição do projeto revolucionário russo exemplifica, ainda que parcialmente, a idéia segundo a qual a relação pedagógica, como uma relação de hegemonia, não se restringe à interação professor-aluno. Ressaltem-se, ainda, suas reflexões acerca da necessidade imperiosa do capitalismo fordista de formar um novo tipo humano, adaptado às condições de trabalho, nutrição, habitação, costume etc., requerida pela vida na indústria e suas considerações sobre o fato de como tal preocupação, existente entre os industriais, se expressava nas iniciativas “educativas” (aspeado pelo próprio Gramsci) proposta nos livros dos ideólogos do novo industrialismo, como Henry Ford e André Phillip.

Para Gramsci, conforme nos mostra Ruiz, o Fordismo possui uma lógica que transcende o ambiente fabril, sendo, antes de tudo, *“um projeto educacional geral que visa criar um novo homem em consonância com a exigência de organização e programação econômica que o capitalismo necessitava para continuar como sistema economicamente viável”* (Grifos nossos, 1998, p.36). Por fim, há de se destacar a tarefa educativa e formativa atribuída por Gramsci ao Estado,

[...] que sempre tem o fim de criar novos e mais altos tipos de civilização, de adequar a “civilização” e a moralidade das mais vastas massas populares às necessidades de desenvolvimento contínuo do aparelho econômico de produção, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade. (1975, p.1576).

Quando Gramsci assevera a importância da escola na desarticulação da ideologia dominante e de elaboração de uma forma superior de cultura (nova concepção do mundo), ele compreende o significado de escola em sentido ampliado, situando-se no próprio terreno da hegemonia como síntese teórico-prática do movimento revolucionário de transformação social que exige organicidade, seja do pensamento filosófico, seja da solidez organizativa e de centralização cultural. Ressalte-se também o fato de que sua concepção da relação entre teoria e prática é outra: fecunda, densa e distante das comuns considerações de pedagogos escolares. Em conformidade com o princípio de unidade entre teoria e prática exposta por Marx na II Tese sobre *Feuerbach*, portanto, crítico ao tratamento escolástico da questão, Gramsci concebe essa unidade como devir histórico, como ponto de chegada do movimento universal da classe operária,





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

mediante o qual as contradições específicas do modo de produção capitalista serão superadas. Esta concepção não guarda similitude com os “devaneios didaticistas” que brotam de cabeças idealistas que povoam o meio escolar.

À luz do pensamento de Gramsci, podemos acentuar que a escola não se reduz ao aparelho escolar convencional, mas engloba um conjunto de organismos oriundos do mundo do trabalho potencialmente formativos: escolas de partido, instituições de elaboração da vida cultural, como revistas e jornais operários (a célebre experiência de *L'Ordine Nuovo*, por exemplo), meios para organizar e difundir determinados tipo de cultura, como clubes, associações culturais, institutos de cultura popular etc.

O equacionamento acerca do papel que a organização escolar formal assume na difusão de uma nova concepção de mundo capaz de responder aos interesses históricos postos pela luta dos trabalhadores passa, necessariamente, pela compreensão de seus vínculos com as inúmeras possibilidades educativas oriundas do mundo do trabalho, tais como: as experiências revolucionárias de superação do capitalismo, as lutas empreendidas pelos trabalhadores contra os burgueses na defesa de seus interesses (greves); o papel educativo dos conselhos de fábrica; o papel informativo e formativo exercido pelos jornais operários etc. Entender as possibilidades da escola na perspectiva da classe trabalhadora, portanto, exige compreender que sua atuação se vincula organicamente à atuação formativa dos diversos instrumentos de luta da classe trabalhadora (partidos, sindicatos, associações, conselhos de fábrica, movimentos camponeses etc).

Os autores revisados desconsideram, ignoram ou minimizam esse vínculo, que pode ser conceituado, de forma ampla, como unidade orgânica entre a prática revolucionária da classe trabalhadora e a realização de ações formativas voltadas para a elevação da consciência de classe das massas. E, ainda, ao creditarem exclusivamente à organização escolar o poder de construção de uma hegemonia de novo tipo da classe trabalhadora, demonstram certa imprecisão teórica com relação ao pensamento de Gramsci. Dizemos que, no limite, essa atitude, além de alimentar o idealismo pedagógico que credita à escola força suficiente para “transformar a sociedade”, contribui para afastar a reflexão político-pedagógica de Gramsci da questão que norteou toda sua





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

vida, que foi a consecução da revolução socialista. Vejamos, por exemplo, a afirmação de Mayo, segundo a qual

Antônio Gramsci via na educação e na formação cultural de adultos a chave para a criação da ação contra-hegemônica. Ele considerava essenciais esses processos para que os grupos sociais subordinados se engajassem com sucesso na "guerra de posição" necessária para desafiar o Estado burguês e transformá-lo em um Estado que representasse interesses mais amplos. (...) O desafio é, a partir dos insights de Gramsci, desenvolver uma estratégia de educação de adultos que contribuirá para transformar a sociedade em uma outra que represente os interesses de todos aqueles grupos de pessoas que, sob as atuais circunstâncias, ocupam uma posição subordinada na estrutura de poder. (Grifos nossos, 2004, p.53).

Essa idéia, por ecoar fortemente no chamado campo pedagógico progressista, deve ser problematizada. De fato, Gramsci considera que escola – assim como os partidos, os sindicatos, as igrejas, os meios de comunicação em massa – é um instrumento de propagação da hegemonia de uma classe sobre as outras. Com a complexidade da luta de classes, Gramsci defende a idéia de que as classes dominantes, para assegurarem o poder, não se utilizam apenas dos aparelhos coercitivos de Estado (forças armadas, polícia etc), mas, também, para garantir a difusão de suas ideias entre as classes subalternas, se servem do conjunto superestrutural da sociedade civil. Em acordo com Marx, ele considera que o domínio material e intelectual de uma classe sobre as demais sucede mediante o uso da força e/ou do consenso requeridos em cada situação histórica determinada em que se vê refletido, no plano superestrutural, o antagonismo entre as classes sociais.

Marx, em *O Capital*, garante que:

Não basta que haja, de um lado, condições de trabalho sob a forma de capital e, do outro, seres humanos que nada têm para vender além de sua força trabalho. Tampouco basta forçá-los a se venderem livremente. Ao progredir a produção capitalista, desenvolve-se uma classe trabalhadora que, por educação, tradição e costume, aceita as exigências daquele modo de produção como leis naturais evidentes. (Grifos nossos, 2003, p.851).

Nessa passagem, ele destaca, como exigência à reprodução do capital, não apenas a renovação dos meios de trabalho, mas também a interiorização, mediante o desenvolvimento da educação burguesa (entendida em sentido amplo), dos valores e da moral necessária à reprodução social capitalista.

3795





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Nos *Cadernos*, como é bastante conhecido, Gramsci sustenta a idéia de que a dominação cultural é um dos fatores que permite as classes dominantes manterem e assegurarem o poder econômico e político, isto é, garantirem a sua hegemonia. A partir do conceito de bloco histórico⁸, ele nos mostra que, organicamente vinculada ao desenvolvimento das condições materiais de produção, se desenvolve uma superestrutura “necessária” com a função organizativa da hegemonia social e do domínio estatal. Seguindo essa perspectiva de análise, Gramsci chama a atenção para o papel que os aparelhos privados de hegemonia da sociedade civil (a escola, a igreja, os partidos, os sindicatos, os meios de comunicação etc) assumem no plano das ideias, mormente no que diz respeito à sedimentação das relações sociais do modo de produção capitalista. Gramsci sustenta, todavia, que eles podem ser, em certa medida, importantes para a desarticulação dessas ideias, assim como podem contribuir para a elaborar uma concepção de mundo capaz de atender satisfatoriamente os interesses históricos do proletariado. Eis por que, organicamente vinculados ao projeto de superação da sociedade capitalista, os partidos, os sindicatos, as escolas e os organismos culturais proletários poderiam vir a desempenhar um papel importante na formação de uma hegemonia de novo tipo⁹. Nessa perspectiva, *a hegemonia, que nasce e se desenvolve na fábrica a partir da luta dos trabalhadores em prol da formação de um novo ordenamento econômico-político* (GRAMSCI, 2004a; 2004c), emerge não só como meio de exercício de poder para assegurar a reprodução das relações sociais capitalistas, mas, também, como objetivo estratégico de uma classe que pretende fundar um novo bloco-histórico.

A redução da concepção gramsciana de escola à organização didático-pedagógica produz uma lacuna para o entendimento da idéia segundo a qual a elaboração de uma hegemonia de novo tipo poderia e deveria ser complementada com ações pedagógicas capazes de propagar uma nova concepção de mundo. Não obstante esta constatação, vale enfatizar que, mesmo quando se reduz a compreensão gramsciana de escola à organização didático-pedagógica, algumas observações devem ser feitas.

⁸ A partir do conceito de “bloco histórico”, Gramsci (1975) chama a atenção para a relação entre estrutura e superestrutura, entre teoria e prática, entre forças materiais e ideologia. Mostra, fundamentalmente, que existe uma relação dialética entre essas duas dimensões e não, como supõe certa interpretação determinista do pensamento de Marx, uma relação mecânica e unilateral.

⁹ Conceito pronunciado antes do cárcere a partir da experiência histórica dos conselhos de fábrica de Turim.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

É importante destacar o fato de que em Gramsci o sentido lato conferido à atividade e à organização escolar não dilui a especificidade da instituição escolar como espaço e tempo de educação e formação da nova geração nem secundariza o seu papel para o processo de socialização e aquisição dos conhecimentos acerca das leis naturais e das leis produzidas socialmente pela atividade do homem.

A organização escolar formal, na qualidade de aparelho privado de hegemonia¹⁰ e por meio de seus intelectuais orgânicos, pode vir a assumir um papel tático para a conquista do poder pelas classes subalternas. Empregamos o adjetivo tático¹¹ porque compreendemos que a escola só pode exercer suas funções genuinamente formadoras (a transmissão adequada do saber historicamente acumulado pelos homens como parte integrante de sua formação omnilateral) numa sociedade que vá para além da lógica do capital. Enquanto vivermos numa forma societária radicalmente dividida entre aqueles que pensam e os que executam, alicerçada sob a lógica da exploração do homem pelo homem, isto é, numa sociedade que se erige a partir da valorização das necessidades de expansão indefinida do capital e não das necessidades humanas, a escola está destinada a servir à reprodução das relações sociais capitalistas. Isto não significa, contudo, desconsiderar, sem mais, seu papel na criação e difusão de uma concepção de mundo que atenda aos interesses históricos dos trabalhadores, ainda que sob os marcos do capitalismo. Se, organicamente vinculada ao movimento operário de transformação do real (seja no sentido industrial, seja no senso político), a escola convencional pode vir a auxiliar na divulgação de uma nova concepção do mundo. Nas palavras de Gramsci:

Com o seu ensino, a escola luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se para dominá-las, e de leis civis e estatais, produto de uma atividade humana, que são estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas tendo em vista seu desenvolvimento coletivo;(...) (1975, p.1540).

¹⁰ Em seu caderno12, Gramsci trata da sociedade civil como “conjunto de organismos vulgarmente chamado ‘privados’”. É interessante ressaltar que o provável sentido da colocação das aspas na palavra privado parece sugerir um questionamento a própria natureza da sociedade civil e de seus organismos na sociedade capitalista.

¹¹ Para uma crítica a essa visão tática da escola, ver: Soares (2000, p.33).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Quando esse for o caso, para que essa função não seja realizada de forma idealista e romântica, faz-se necessária sua vinculação com um projeto revolucionário e sua articulação com os diversos organismos culturais formativos oriundos do mundo do trabalho, em especial, com o partido revolucionário, na luta pela elevação intelectual, moral e cultural das massas. O partido revolucionário, segundo Gramsci, pelo fato de reunir indivíduos que demonstram clara e forte vontade de construir a sociedade socialista e por potencializar a vontade coletiva das massas, é a *mola propulsora* da revolução socialista. Uma de suas funções residiria na preparação da classe trabalhadora para a gestão social, mediante uma ação política voltada para a formação da consciência de classe das massas. Para tanto, o trabalho pedagógico de propagação do marxismo no seio da classe trabalhadora, processo intitulado por Gramsci de “preparação espiritual da revolução”, é absolutamente fundamental ao quefazer revolucionário.

Acompanhando os escritos pré-carcerários de Gramsci, observamos que, no célebre artigo *Uomini o macchine?* (1916), sua primeira observação com relação à problemática educacional reside justamente na incapacidade do PSI em elaborar um programa escolar que se diferencie daquele proposto pelos burgueses. Diz ele:

O nosso partido ainda não se posicionou sobre um programa escolar concreto, que se diferencie dos atuais. Até agora, nos contentamos em afirmar o princípio geral da necessidade de cultura, seja elementar, profissional ou superior; desenvolvemos este princípio, propagamo-o com vigor e energia. Podemos afirmar que a diminuição do analfabetismo na Itália deve-se menos às leis sobre instrução obrigatória do que à vida espiritual, ao sentimento de certas necessidades da vida interior, que a propaganda socialista soube suscitar nos estratos proletários do povo italiano. Mas não andamos mais do que isso. Na Itália, a escola continuou sendo um organismo estritamente burguês, no pior sentido da palavra. (GRAMSCI, 1980, p.669).

Em *La prima pietra* (1916), por sua vez, Gramsci faz questão de deixar claro que a atuação da instituição escolar não é a-histórica, por conseguinte, não pode ser analisada de forma abstrata. No capitalismo, ela serve muito mais aos interesses de produção e reprodução das relações sociais capitalistas do que aos de elevação do conhecimento e formação de uma consciência superior, sobretudo da classe trabalhadora. Diz Gramsci:

Que as classes dirigentes e os intelectuais que estão a seu serviço vão impor as impor as grandes massas de trabalhadores rurais e urbanos um plano de educação que venha a formar um estado de consciência e uma mentalidade em





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

conformidade com seus propósitos de dominação é algo demasiadamente natural, inclusive, toda a história das instituições pedagógicas confirmam isto. (1980, p.642).

Para Marx, sob o domínio do capital, o trabalhador perde sua humanidade e passa a ser visto tão-somente como acessório de uma máquina. E a educação que lhe é oferecida é aquela que lhe permite se reproduzir unicamente como força de trabalho (2004, p.482 – 483). E, para Gramsci, a verdadeira face da escola, sob a lógica do capital, se resume a “uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos por um mestre, sem ideias gerias, sem cultura geral, sem alma, mas somente com olho infalível e mão firme.” (1980, p.671). Contra esse modelo, o comunista sardo propõe uma educação socialista de novo tipo.

Em 1916, isto é, 16 anos antes das reflexões carcerárias acerca do princípio educativo da escola unitária, Gramsci sustenta a idéia de que o programa de educação do proletariado deveria ser gestado a partir dos organismos que o próprio proletariado já constituiu em defesa de seus interesses. Daí a idéia de que a escola deveria ser mantida sob o controle dos organismos políticos proletários (sindicatos, associações, conselhos de fábrica, partidos políticos, movimentos populares...). Segundo Gramsci, “O problema da educação é o máximo *problema de classe*, por isso, não pode ser resolvido a não ser sob o ponto de vista de classe, que é o único que permite a avaliação proletária das instituições sociais e das leis.” (1980, p.643).

Se, na perspectiva das classes dominantes, a ação pedagógica, articulada à ação política dos partidos que lhes representam, atende a seus interesses, numa perspectiva contra-hegemônica e revolucionária, a ação pedagógica escolar deve estar organicamente vinculada ao ideário e ao modo de ação do partido revolucionário, que, por um lado, seria o grande responsável pela formação dos intelectuais orgânicos à classe trabalhadora, e, por outro, o organizador e realizador de uma reforma intelectual e também moral entre as massas, “o que significa criar o terreno para um ulterior desenvolvimento da vontade coletiva nacional popular no sentido de efetuar uma forma superior e total de civilização moderna.” (1975, p.1560).

Por vontade coletiva nacional-popular, entenda-se superação dos resíduos corporativos da classe trabalhadora, “exercício real da hegemonia sobre toda a sociedade”(GRAMSCI, 1975, p.170), ou seja: elaboração de um grau de consciência capaz de permitir “uma iniciativa política





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

que englobe a totalidade dos estratos sociais de uma nação, capaz de incidir sobre a universalidade diferenciada do conjunto das relações sociais.”(COUTINHO, 1999, p.169). No que tange a sua constituição, tarefa genuína do moderno príncipe, Gramsci indica a necessidade de um trabalho de elaboração de uma nova cultura, superior e universal, para a qual a escola poderia desempenhar um papel importante. Organicamente vinculada aos movimentos sociais que lutam pela constituição de um novo ordenamento social, a escola poderia vir a desempenhar um papel importante, na medida em que sua ação contribuísse para a difusão de uma nova concepção de mundo

[...] liberta de toda magia ou bruxaria, [que] fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro. (GRAMSCI, 1975, p.1541)

Considerando que o “moderno príncipe” é, por excelência, o grande elaborador e difusor dessa nova concepção, somos levado a afirmar que Gramsci articula dialeticamente as possibilidades contra-hegemônicas exercidas pela escola ao ideário e ao modo de atuação do partido revolucionário. Esta perspectiva de análise, por conseguinte, leva-nos à segunda observação.

Distorção idealista da reflexão gramsciana entre a unidade teórico-prática do partido revolucionário e a consecução de trabalhos educativo-culturais contra-hegemônicos

Outra lacuna identificada nos textos analisados diz respeito à centralidade do partido revolucionário na consecução de ações educativas contra-ideológicas. A esse respeito, inclusive, Carmem Sylvia Vidigal Moraes, já em 1978, observava que

É sintomático observar que estão [referência aos intelectuais franceses e aos educadores brasileiros] de acordo com Gramsci no que se refere ao processo de imposição da ideologia dominante, mas discordam radicalmente de suas análises a respeito do partido revolucionário como “Príncipe Moderno”, “intérprete de uma vontade coletiva”: do papel dos intelectuais enquanto elemento absolutamente indispensável à estratégia revolucionária em função de sua posição como elementos de ligação entre estrutura e a superestrutura. (MORAES, 1978, p.72-73).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Exemplo emblemático dessa omissão pode ser encontrado no livro *Gramsci e a Escola*, de Luna Galano Mochcovitch. Num trabalho especificamente destinado à recuperação da idéia gramsciana de escola, a discussão acerca da relação partido - escola sequer é ventilada. Os principais conceitos gramscianos (Intelectual Orgânico, Intelectual Tradicional, Hegemonia, Concepção Ampliada de Estado, Bloco Histórico) são apresentados, menos o do “Moderno Príncipe”.

Santos, por sua vez, embora reconheça a importância atribuída por Gramsci ao partido na formação política das classes trabalhadoras, assinala que:

[...] é importante considerar as conotações que [ele] atribui a esse conceito. [...] | Além da concepção usual de partido político no sentido restrito, [Gramsci] acrescenta um mais amplo: (...). | É em consonância com essa concepção mais ampla que iremos atribuir à escola a função de partidária dos interesses das classes populares, desde que seja assumida como tal pela diversas parcelas da sociedade civil, sobretudo pelos educadores. (2000, p.38-39)

É bem verdade, conforme aponta a autora, que, no cárcere, Gramsci amplia a concepção de partido. Além de considerar os partidos como expressões ou frações de classe (concepção de Engels), Gramsci também leva em consideração todos os organismos sociais nos quais já se tenha iniciado a concretização de uma vontade coletiva reconhecida e afirmada parcialmente na ação¹². Gramsci, contudo, nunca desconsiderou a concepção marxiana clássica segundo a qual “o proletariado só pode atuar como classe constituindo-se em um partido político distinto, em oposição a todos os velhos partidos constituídos pelas classes possuidoras.” (MARX, s/d, p.324). Quando a autora declina da concepção usual de partido em favor de sua concepção ampliada, ela opera uma dicotomia impensável nas formulações de Gramsci.

Para Gramsci, a ação cultural formativa, compreendida como parte integrante de um projeto revolucionário, assume importância fundamental na luta pela abolição da sociedade de classes. Em acordo com a idéia de Marx, contida na *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel – Introdução*, segundo a qual a teoria se transforma em força material tão logo se apodere das massas, Gramsci

¹² Pensemos, por exemplo, no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

considerava absolutamente fundamental que as massas se apoderassem da filosofia da práxis (marxismo) como instrumento de compreensão e de transformação da realidade. Segundo ele,

A filosofia da *práxis* não tende a resolver pacificamente as contradições existentes na história e na sociedade (...) ela é a própria teoria de tais contradições, não é o instrumento de governo de grupos dominantes para obter consentimento e exercer hegemonia sobre a classe subalternas, é a expressão destas classes subalternas, que querem educar a si mesmas na arte de governo e que têm interesse em conhecer todas as verdades... .”(1986, p.70).

Nesta perspectiva, a organização/ ação cultural seria planejada e executada a partir dos objetivos traçados pelo partido revolucionário, ou seja, a partir do que Gramsci chamou de reforma intelectual e moral. A consideração de alguns aspectos do pensamento gramsciano e a desconsideração ou minimização de outros são problemáticas. Isto porque, os textos analisados, por não darem a devida atenção à unidade defendida por Gramsci entre o ideário e a ação do partido revolucionário e as possibilidades de trabalhos educativo-culturais contra-hegemônicos, omitem uma dimensão fundamental de seu pensamento, a saber: a *práxis* revolucionária da classe trabalhadora em vista da construção de uma nova forma de sociabilidade que aponte para além dos estreitos limites impostos pelo capital. Omitem, assim, o fato de que as preocupações centrais de Gramsci relacionavam-se à constituição e consecução da **revolução proletária** em sociedades capitalistas complexas e avançadas. Pensando o processo revolucionário nestas sociedades, Gramsci destaca o papel do partido como elemento importante na autoemancipação das massas. Para a realização desta empreitada, por sua vez, considera que a educação, a cultura e os intelectuais assumem papel fundamental.

O problema central desse tipo de apropriação, que desconsidera a unidade teórico-prática do partido revolucionário e a consecução de trabalhos educativo-culturais contra-hegemônicos, está na utilização das análises gramscianas sobre a educação, a cultura e os intelectuais, dissociadas do objetivo maior, que é o da revolução socialista. A realização desse corte, além de mutilar o pensamento do autor, converge para a formação de uma visão idealista, liberal e romântica de Gramsci, contribuindo, assim, para afastá-lo do campo teórico-prático do marxismo.





Imprecisão dos conceitos gramscianos de Sociedade Civil e Hegemonia

Em nossa última observação, problematizamos, ainda que de maneira preliminar, o uso dos conceitos gramscianos de Sociedade Civil e Hegemonia. Os textos analisados, de modo geral, levantam a idéia de que esses conceitos permitiriam pensar o problema da educação para além das teorias “crítico-reprodutivistas”¹³, isto é, assentiriam elaborar um conceito emancipatório de educação em que uma escola “crítica” e “transformadora” assumiria importante força política. É a partir daí que podemos entender a emersão e a valorização do pensamento de Gramsci, que

[...] pode ser caracterizado, dentro da tradição do pensamento marxista, como o autor que se preocupa não somente em identificar como se dá a reprodução da ideologia das classes dominantes, mas também em detectar como a ideologia dominante pode ser redefinida e desestruturada a partir de uma perspectiva que mais se coadune com os interesses das classes subalternas (...). (MANFRENDI, 1984 p.49).

Ou, ainda, Mochcovitch, também nessa linha de reconhecimento da contribuição do pensamento de Gramsci para a reflexão do papel da escola na sociedade capitalista, considera que:

A maioria dos estudiosos dos problemas educacionais que seguem a orientação marxista têm afirmado que à escola está reservada a função de reproduzir desigualdades sociais, (...) O grande pensador marxista italiano Antonio Gramsci (...) nos diz algo diferente sobre a escola e a sua função: ela pode ser, em certa medida, transformadora, sempre que possa proporcionar às classes subalternas os meios iniciais para que, após uma longa trajetória de conscientização e luta, se organizem e se tornem capazes de “governar” aqueles que as governam. (1988, p.7).

Buscar compreender, à luz do pensamento de Gramsci, o papel que a escola (na perspectiva da classe trabalhadora) assume numa sociedade capitalista, como observa a referida autora,

¹³ Saviani (2001) chama de “teorias crítico-reprodutivistas” aquelas que, embora percebendo o fenômeno educativo a partir de seus condicionantes sociais, reduzem o papel da educação à reprodução da sociedade. Segundo o autor, as teorias que tiveram maior repercussão e que alcançaram maior nível de elaboração foram as seguintes: (i) “a teoria do sistema de ensino como violência simbólica” desenvolvida na obra *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, de P.Bourdieu e J.-C. Passeron; (ii) “a teoria da escola como aparelho ideológico de Estado (AIE) de Louis Althusser bem como a “teoria da escola dualista” de C.Baudelot e R.Establet exposta no livro *l’École Capitaliste em France* (1971). Os teóricos “crítico-reprodutivistas” tiveram o mérito de reconhecer os condicionantes objetivos da educação; segundo o autor, serviram para confrontar o utopismo pedagógico que creditava à educação institucionalizada o poder de transformação da sociedade.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

implica recuperar o sentido atribuído por Gramsci ao conceito de Sociedade Civil¹⁴. Embora a influência das ideias que chamavam a atenção para o caráter reprodutivista da educação escolar tenha provocado uma crítica necessária, há de se considerar que essa influência também produziu certo ceticismo, decerto desmobilizador, em relação ao quefazer educativo. Na contramão deste movimento, alguns teóricos, à luz do pensamento de Gramsci, lembraram o risco de se descurar a dialeticidade ontológica da escola, considerando-se o caráter contraditório de sua função social.

Educadores brasileiros, críticos das relações sociais capitalistas, sobretudo na década de 1980, no esforço de compreender o papel que a escola assume numa sociedade capitalista, passaram a questionar a crença na neutralidade da educação e a chamar a atenção para o fato de que a prática pedagógica escolar não se reduz a um conjunto de técnicas e métodos de ensino. A célebre afirmação freireana de que “os problemas básicos da pedagogia não são estritamente pedagógicos, mas políticos e ideológicos”(1978a, p.69) representa emblematicamente este período. A partir daí, tornou-se uma espécie de consenso a idéia de que o fenômeno educativo escolar não poderia mais ser analisado de forma abstrata e a-histórica, mas a partir de seus condicionantes econômicos, políticos e sociais. A prática educativa escolar, por conseguinte, passou a ser contextualizada e suas determinações buscadas para além do aspecto técnico.

Não obstante as notáveis contribuições teóricas dos conceitos gramscianos de sociedade civil e hegemonia, faz-se necessário problematizar a difusão desses conceitos no campo educacional. Sua utilização torna-se problemática a partir do momento em que se minimiza a centralidade da luta de classes na explicação do movimento histórico e se desconsidera o papel do partido revolucionário na elaboração de ações pedagógicas contra-hegemônicas. E, ainda, ao se tratar da necessidade de superação da contradição entre capital e trabalho, de modo abstrato e deslocado dos legítimos conceitos de sociedade civil e hegemonia¹⁵.

Lembre-mos de que, nos dias atuais, o conceito gramsciano de sociedade civil passa por uma “ressignificação” profunda. Sua utilização, no âmbito educacional, se presta a fins

¹⁴ Como diz Freitag (1980): “Gramsci vai ser o autor que atribui à escola e a outras instituições da sociedade civil essa dupla função estratégica (ou seja, a função dialética) de conservar e minar as estruturas capitalistas.” (P.37). Essa idéia, ainda que utilizada sob diversos ângulos e interpretações, serviu como eixo norteador de outros autores, como: Saviani (2000; 2001); Manfrendi (1980), Freire (1978), Moraes (1978), Gadotti (1988). Sua utilização no campo educativo-progressista, principalmente nos anos 1980, foi vasta e abundante.

¹⁵ Ver, por exemplo, CAMBI (1999); MOCHCOVITCH (1988, p.27).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

inteiramente exógenos ao campo ideopolítico marxista, como exemplo, para justificar o desaparecimento dos conflitos e das classes. Isto é feito, em especial, pelos neoliberais e pós-modernos. A revalorização da unidade de ideias “sociedade civil”, identificada, por exemplo, a partir da análise dos documentos do Banco Mundial, é resultado de um movimento ideológico conservador formado por “críticos do Estado autoritário”, dirigentes de governos militares e neoliberais. Estes representariam um bloco orgânico em torno da tese de uma *nova era*, em que os antagonismos centrados nas contradições capital e trabalho não teriam mais lugar (LEHER, 2002).

Concomitantemente a essa ofensiva ideológica conservadora, percebe-se nas formas de expressão ideológica dos *novos movimentos sociais* (NMS) e das ONGs o emprego da locução sociedade civil, com sentido idealizado e, ao mesmo tempo, reduzido à atuação pragmática desses organismos. Embora os NMS exerçam papel importante na atual conjuntura, faz-se necessário lembrar que eles incorporam às suas ações práticas a idéia de que as contradições sociais se resolveriam somente na esfera da sociedade civil. Tais movimentos, enxergados pela óptica dominante, são importantes e eficazes “parceiros do Estado na implementação de determinadas políticas.” (LEHER, 2002, p.162). Fazendo a crítica a esse entendimento, prossegue Leher (2002), acentuando que os NMS, atuando desse modo, contribuem para a *despolitização* das políticas e colaboram com o movimento que intenta dismantelar o Estado keynesiano, aludido como *ineficiente*. (id; p.162).

Ressalte-se que em Gramsci a categoria sociedade civil relaciona-se a dois elementos básicos : (i) a concepção ampliada de Estado; e (ii) conceito de hegemonia. Assim pensada, distingue-se até mesmo do modo como é tratado pelos fundadores do marxismo. Em *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels utilizam a dicção sociedade civil para indicar “o conjunto das relações materiais dos indivíduos dentro de um estágio determinado de desenvolvimento das forças produtivas” (1998b, p. 33); Gramsci, por sua vez, para mostrar o conjunto de organizações privadas responsáveis pelas operações de hegemonia. Considere-se, contudo, que a referida distinção não significa ruptura com relação à perspectiva marxista.

Tome-se, por exemplo, a afirmação gramsciana segundo a qual “*Entre a estrutura econômica e o Estado com sua legislação e sua coerção, está a sociedade civil* e esta deve ser





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

radicalmente e concretamente transformada não somente na letra das leis e nos livros dos cientistas;(...)” (Grifos nossos, GRAMSCI, 1975, p.1253 – 1254). Nesta citação, observamos que o conceito de sociedade civil em Gramsci distingue-se do de Marx e Engels em *A Ideologia Alemã*, ao ser utilizado como uma esfera intermediária do Estado-coerção e a estrutura econômica; todavia, e isso é absolutamente fundamental, ele não é empregado de forma deslocada à atuação do Estado nem muito menos de suas determinações estruturais. Antes de prosseguirmos, convém lembrar que o conceito de Estado em Marx e Engels está diretamente relacionado com o conjunto de aparelhos repressivos de que se serve a burguesia para fazer valer seus interesses. Longe, pois, de ser a materialização concreta dos interesses gerais da sociedade, o Estado existiria, efetivamente, para administrar os negócios da classe dominante; no caso da sociedade capitalista, os interesses da burguesia. Para isso, o Estado burguês precisa, além de mascarar o seu real papel, regular a luta de classes e assegurar o equilíbrio da ordem social (MARX & ENGELS, 1998a; 1998b).

Gramsci, contudo, vivendo num contexto histórico diferente¹⁶, **amplia** essa visão: “[...] por Estado, deve-se entender, além do aparelho governamental, o aparelho ‘privado’ de hegemonia ou sociedade civil.” (1975, p.801). Ele parte do conceito de sociedade civil para demonstrar que a classe dominante não mantém o poder apenas mediante a coerção, mas, também, por intermédio do consentimento operado no interior das instituições da sociedade civil (escola, igrejas, partidos, sindicatos, meios de comunicação em massa, etc.), responsáveis pela difusão da concepção de mundo dominante, as quais, não obstante exercerem papel importante para a reprodução das relações sociais capitalistas, carregam possibilidades de vir a servir à luta revolucionária da classe operária.

Esta distinção, quando mal interpretada, leva a considerações equivocadas sobre a fidelidade de Gramsci ao marxismo e a uma pseudo-dicotomia entre estrutura e superestrutura, donde emerge a idéia de que a emancipação humana não seria mais realizada a partir da superação das contradições geradas a partir do antagonismo entre capital e trabalho, mas desde

¹⁶ Consoante Coutinho: “Gramsci [...] trabalha numa época e num âmbito geográfico nos quais já se generalizou uma maior complexidade do fenômeno estatal: ele pôde assim ver que, com a intensificação dos processos de socialização da participação política, que tomam corpo nos países ‘ocidentais’ sobretudo a partir do último terço do século XIX (formação de grandes sindicatos e partidos de massa, conquista do sufrágio universal, etc.), surge uma esfera nova, dotada de leis e de funções relativamente autônomas e específicas, tanto em face do mundo econômico quanto dos aparelhos repressivos do Estado.” (1999, p.124).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

um realinhamento de forças na esfera da superestrutura (novo tipo de Estado, construção do socialismo a partir de conquistas e reformas parlamentares, revolução a partir das mentalidades etc).

É exatamente neste ponto que começam os maiores problemas relativamente à interpretação da proposta político-pedagógica de Gramsci, mormente no que diz respeito às teorizações pedagógicas que buscam afastar suas noções do campo teórico-prático do marxismo. Em sua *História da Pedagogia*, o italiano Franco Cambi (1999) faz uma afirmação em que essa perspectiva de análise fica evidente:

No mundo contemporâneo – caracterizado pelo individualismo e pela dicotomia entre dominantes e dominados, [...] –, *não é partindo da estrutura (a economia) que se pode transformar a realidade, mas sim operando em particular a partir da superestrutura (a ideologia, a cultura)*. Em torno de uma revolução da mentalidade é possível agregar diversas classes ou grupos sociais, interessados na mudança ("bloco histórico"), para construir uma "hegemonia" cultural e depois política (e não vice-versa), da qual o "Partido novo" (revolucionário e proletário, de massa e artífice da estratégia política visando ao exercício da hegemonia) é intérprete e avalista. (Grifos nossos, p.562 – 563).

Deve-se fixar a ideia de que Marx, à luz do pressuposto materialista segundo o qual o modo de produção da vida material determina o processo geral da produção da vida social, política e espiritual, ou seja, que a existência determina a consciência, considera a estrutura econômica como fundante do ser social. Em suas palavras: “o homem precisa estar em condições de viver para fazer história.” (1998a, p.21- 22). O primeiro ato histórico é a produção dos meios necessários que permitem a satisfação das necessidades de comer, vestir-se, beber, ter habitação e algumas coisas mais”(ID.IBIDEM, p.21 – 22). Captar a conexão objetiva entre o processo de produção da existência material dos homens e o processo de formação do conjunto superestrutural permitiu a Marx demonstrar como os antagonismos entre as classes sociais se refletem também nas formas da consciência (social, teórica, política, espiritual, artística etc) e seus respectivos organismos de disseminação. Segundo Marx: “a classe que tem à sua disposição meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que à ela sejam submetidas as ideias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual.” (ID.IBIDEM, p.48).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Gramsci, ao contrário do que se apregoa, não rompe com essa perspectiva. Existem várias passagens em seus escritos onde isso resta evidente. Embora opere uma distinção conceitual relativamente à concepção de sociedade civil em Marx e Engels (1998b), Gramsci não perde de vista o papel determinante da estrutura econômica. Suas reflexões sobre a sociedade burguesa, porém, o levam a acreditar que as lutas proletárias pelo estabelecimento da “sociedade regulada” (comunista) perpassam o âmbito da sociedade civil. Se, em outros períodos históricos, a predominância do Estado-coerção impunha à luta de classes uma estratégia de ataque frontal (guerra de “movimento”), voltada diretamente para a conquista do Estado em sentido restrito, nas formações do tipo “ocidentais”, deve-se buscar, concomitantemente às lutas que se dão no “chão da fábrica”, a conquista de espaços e posições (“guerra de posições”) que garantam a hegemonia da classe dominada.

Um grupo social pode e não pode deixar de ser dirigente já antes da conquista do poder governamental (esta é uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, quando exerce o poder, ou seja, possuindo-o fortemente nos punhos, transforma-se em dominante mas deve continuar a ser também dirigente. (GRAMSCI, 1975, p.2010).

Isto não implica dizer que Gramsci descarte a possibilidade de uma ruptura revolucionária com relação à ordem capitalista. Entenda-se, ao contrário, como preocupação com relação ao processo de formação da hegemonia revolucionária. A revolução proletária, afirmará Gramsci repetida vezes, deve se assentar em bases sólidas e duradouras. Isto porque não basta apenas a conquista do poder, é preciso mantê-lo nas mãos, continuar a ser dirigente. Já em 1920, exprime Gramsci: “a revolução não é necessariamente proletária e comunista quando se propõe e consegue abater o governo político do Estado burguês. (2004c, p.217)”. No cárcere, em suas reflexões sobre o processo de unificação italiano, ele deixa claro que muitas insurreições fracassam, dentre outros motivos, porque não são precedidas por uma preparação ideológica de grande fôlego, “organicamente predisposta para despertar as paixões populares e tornar possível a concentração e a explosão simultânea.” (1975, p.1769).

As breves considerações aqui expostas, portanto, nos levam a crer que o conceito gramsciano de Sociedade Civil não pode ser utilizado de forma idealizada e deslocada das relações sociais de produção e, por via de consequência, do modo de atuação do Estado-coerção. Fazer





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

essa desarticulação é aniquilar a importância da reflexão gramsciana sobre a sociedade civil. Este entendimento é importante para o enfrentamento do momento contemporâneo que busca “ressignificar” o conceito de sociedade civil, tão ao gosto de intelectuais que se assumem pós-marxistas ou pós-modernos, e no qual serve a disseminação da idéia de que a luta de classe se realizaria e se efetivaria na esfera da civil, agora entendida, simplesmente, como terceiro setor.

Considerações Finais

A compreensão das ideias de Gramsci sobre educação, em seus múltiplos aspectos, exige, além do conhecimento do contexto histórico onde suas ideias foram produzidas, o estudo dos textos pré-carcerários. Esses textos, pelo fato de revelarem as atividades do militante comunista e líder partidário Antonio Gramsci, corroboram a idéia de que suas ideias sobre educação estão subordinadas à problemática que norteou toda sua vida: o desenvolvimento e a concretização da revolução socialista em sociedades capitalistas complexas e avançadas.

Vale destacar, ainda, que o aporte categorial gramsciano permite pensar o papel da instituição escolar na desarticulação da ideologia dominante e na elaboração de uma contra-ideologia revolucionária. A análise dos escritos gramscianos evidencia que esse trabalho – planejado em função do papel a ser desempenhado pelo partido revolucionário no contexto da luta de classes, mormente no que diz respeito à realização de uma reforma intelectual e moral entre as massas – deveria ser realizado de maneira orgânica aos esforços formativos empreendidos por diversos organismos que, oriundos do mundo do trabalho, carregam possibilidades da difusão de uma nova concepção de mundo (marxismo), tais como: as associações de cultura; os institutos de cultura popular; as escolas de partido; a imprensa operária; os conselhos de fábrica; as escolas profissionais etc. Recolocar o papel da instituição escolar na elaboração de uma contra-ideologia revolucionária, portanto, significa compreender que sua atuação se relaciona, ainda que de forma mediata, com as diversas possibilidades educativas contidas no próprio processo produtivo. Fazer essa disjunção – o que significa o rompimento com a unidade entre teoria e prática – significa atribuir à instituição escolar uma força que ela não tem.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

É por isso que as reflexões de Gramsci acerca do potencial formativo hipotecado aos conselhos de fábrica são particularmente significativas para a compreensão de suas ideias pedagógicas. O emprego correto dessas reflexões no conjunto da obra gramsciana nos permite fazer a crítica à tendência reducionista que define o conceito de hegemonia como uma mera obtenção de um domínio ideológico ou uma categoria relacionada unicamente à superestrutura e, em seu interior, à “sociedade civil” (compreendida erroneamente como uma esfera contraposta às determinações estruturais e à sociedade política). Quando, no cárcere, Gramsci indica a necessidade de uma nova sociedade civil, expressão material e subjetiva de uma nova hegemonia, antagônica à lógica do capital, ele não perde de vista a superação do antagonismo estrutural entre capital e trabalho; muito pelo contrário, garante que seu núcleo reside na formação de um novo bloco histórico erigido a partir de novas relações de produção e distribuição, ou seja, com origem no trabalho emancipado (DEL ROIO, 2005, p.185).

Referências

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 9 ed. Campinas: Cortez, 2003.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci. Um estudo sobre seu pensamento político**. Nova edição revista e ampliada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. Introdução. In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere (vl.1)**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. Prefácio. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso (org.)** São Paulo: Xamã, 2005.

DEL ROIO, Marcos. **Os prismas de Gramsci: a fórmula política da frente única (1919 – 1926)**. São Paulo: Xamã, 2005.

DIAS, Edmundo. **Sobre a leitura dos textos gramscianos: usos e abusos**. In: DIAS, Edmundo (et al.) O outro Gramsci. São Paulo: Xamã, 1996.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. 4.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GERMINO, Dante. Interpretando Gramsci. In: COUTINHO, Carlos Nelson. TEIXEIRA, Andréa de Paula (orgs.). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2003.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere**. Torino: Nuova Universale Einaudi, 1975 (Edizione critica dell'Istituto Gramsci di Valentino Gerratana)

_____. **Escritos Políticos (1910 – 1920)**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a.

_____. **Escritos Políticos (1921 – 1926)**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004b.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

_____. **Cadernos do Cárcere (6 vl.)** Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 3ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

LEHER, Roberto. Tempo, autonomia, sociedade civil e esfera pública: uma introdução ao debate a propósito dos “novos” movimentos sociais na educação. In: **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MANFRENDI, Silvia M. A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **A questão política da educação popular**. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política (livro I – Tomo I)**. Tradução de Reginaldo Sant’Anna. 22 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Tradução de Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

MAYO, Peter. **Gramsci, Freire e a Educação de adultos: possibilidades para uma ação transformadora**. Tradução Carlos Alberto Silveira Netto Soares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1988.

MORAES, Carmen Sylvia. Ideologia e Intelectuais em Gramsci. **Educação & Sociedade**, n.1, n. 1, p.71-92. São Paulo: Cortez, 1978.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

RUIZ, Erasmo M. **Freud no “divã” do cárcere: Gramsci analisa a Psicanálise**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SANTOS, Aparecida. **Desigualdade social e dualidade escolar: conhecimento e poder em Paulo Freire e Gramsci**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 34 ed. São Paulo: Autores Associados, 2001.

_____. Gramsci na Educação Brasileira (Introdução à edição em língua portuguesa). In: RAGAZZINI, Dario. **Teoria da personalidade na sociedade massa: a contribuição de Gramsci**. Tradução de Maria de Lourdes Menon. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SOARES, Rosemary Dore. **A concepção Gramsciana do estado e o debate sobre a escola**. Ijuí: Ed.UNIJUÍ, 2000.

VIOLA, Solon Eduardo; FERNANDES, Cleoni Maria. **Autonomia e conhecimento – algumas aproximações possíveis entre Antônio Gramsci e Paulo Freire a partir da análise de práticas pedagógicas emancipatórias**. São Paulo, v.29, n.2, 1999. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a7.htm>>. Acesso em: 05 de março de 2005.

