

GRAMSCI E A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA: APONTAMENTOS À LUZ DA ONTOLOGIA MARXIANA

*Daniele Kelly Lima de Oliveira*⁷⁰

*Osterne Nonato Maia Filho*⁷¹

*Susana Jimenez*⁷²

O presente trabalho pretende tratar da concepção gramsciana de educação e sua contribuição no processo de emancipação humana. Esse estudo é fruto de reflexões presentes em nossa dissertação de mestrado, intitulada *Gramsci e os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora: contribuição à educação na perspectiva da emancipação humana*, realizada no período de 2011 a 2013, na Linha de Pesquisa Marxismo,

⁷⁰ Professora Substituta do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará – PPGE/UFC. Pesquisadora-colaboradora do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO/UECE. E-mail: dankel28@yahoo.com.br.

⁷¹ Professor do curso de Psicologia da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professor colaborador dos Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará – PPGE/UECE e da Universidade Federal do Ceará – PPGE/UFC. Pesquisador-colaborador do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO/UECE. E-mail: osterne_filho@uol.com.br.

⁷² Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará. PhD em Educação (UNICAMP). Membro da Linha Marxismo, Educação e Luta de Classes (PPGE/UFC). E-mail: susana_jimenez@uol.com.br.

Educação e Luta de Classes (E-LUTA) dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (PPGE/UFC).

Essa pesquisa nos motivou a prosseguirmos nos estudos sobre o pensador italiano também em nossa tese de doutorado, que se encontra em andamento desde 2013, intitulada: *As bases marxistas da proposta pedagógica de formação do educador em Gramsci*.

Adentrar no pensamento de Antonio Gramsci é uma tarefa que exige do pesquisador rigor metodológico e criticidade científica. Dentre os motivos dessa necessidade, destacamos a peculiaridade da sua obra, produzida, em sua maioria, no período em que esteve preso (1926-1937) pelo regime fascista na Itália. Escrita em condições extremamente adversas, é considerada por vários intérpretes como uma obra inconclusa e, como nos lembra Coutinho (2011), póstuma.

Precisamos ainda considerar o contexto histórico no qual Gramsci viveu, final do século XIX e meados do século XX, que presenciaram acontecimentos decisivos na história da humanidade, como a I Guerra Mundial (1914-1918) e a Revolução Soviética de 1917. Contamos ainda com a complexidade da própria vida do sardo, que trazia em sua história um conjunto de dificuldades de saúde e financeira, agravadas pelas consequências de ter nascido no Sul da Itália, sofrendo os desdobramentos da chamada Questão Meridional⁷³ na Itália, grande fenda econômica, social e cultural que havia entre o Norte industrializado e o Sul predominantemente agrário e atrasado.

É ponto pacífico entre vários estudiosos gramscianos que uma das dificuldades nesse caminho é também o estranhamento com a cultura italiana, isto é, o conhecimento superficial da história desse país torna-se um entrave no estudo da teoria de Gramsci, visto que

[...] compreender o texto gramsciano supõe, portanto, conhecer a história italiana, a relação entre economia, política e cultura no processo de desenvolvimento do capitalismo e as características

⁷³ Ver o ensaio de 1926 de Gramsci *Notas sobre a questão meridional*.

específicas deste modo de produção na fase imperialista, que se traduz na política fascista (SCHLESENER, 1992, p. 11).

Diante desse panorama, entendemos a necessidade de seguirmos o conselho do rigoroso pesquisador italiano:

Se se quer estudar o nascimento de uma concepção de mundo que não foi nunca exposta sistematicamente por seu fundador (e cuja coerência essencial se deva buscar não em cada escrito particular ou série de escritos, mas em todo o desenvolvimento do variado trabalho intelectual em que os elementos da concepção estão implícitos), é preciso fazer preliminarmente um trabalho filológico minucioso e conduzido com escrúpulos máximos de exatidão, de honestidade científica, de lealdade intelectual, de ausência de qualquer tipo de apriorismo ou posição preconcebida. É preciso antes de mais nada reconstruir o processo de desenvolvimento intelectual do pensador dado para identificar os elementos que se tornaram estáveis e “permanentes”, ou seja, que foram assumidos como pensamento próprio, diferente e superior ao “material” anteriormente estudado e que só serviu de estímulo; só estes elementos são momentos essenciais processo de desenvolvimento. (GRAMSCI, 2011d, p. 18-19).

Evitamos assim aceções fragmentadas que nos induzam a uma visão parcial e conseqüentes distorções, já tantas vezes realizadas, na leitura da obra do comunista italiano, como nos lembra (COGGIOLA, 1996, p. 97):

De Gramsci, torna-se aquilo que se quer. Faz-se dele, então, “o mais importante teórico político marxista do século XX”, o criador de uma “nova ciência política”, um inovador que “revelou a riqueza de determinações pertinentes à sociedade civil no Ocidente burguês [...] que proclamou o fim do reducionismo de classe, para ficarmos em exemplos recentes, produzidos todos por autores com posições político-ideológicas muito diversas.

Ao iniciarmos nossa pesquisa de mestrado, deparamo-nos imediatamente com as questões descritas acima e, na tentativa de aplicar à pesquisa o rigor que o pensamento de Gramsci exige, propusemo-nos a trilhar esse caminho à luz da ontologia marxiana-luckasiana.

A pesquisa à luz da ontologia marxiana

Antonio Gramsci revelou, ao longo de sua vida, ser um militante marxista cuja práxis se identifica com a luta pela emancipação humana do proletariado, classe histórica, que carrega em si a possibilidade de ruptura e superação desta sociedade capitalista. Nessa pesquisa nos vimos diante de um homem que entendeu que a história dos homens só pode ser mudada por eles mesmos.

Assim como Marx sofreu a intensa tentativa de deturpação do seu pensamento por seus sucessores, seja pelo marxismo vulgar, determinismo ou economicismo,⁷⁴ dentre outros, o pensamento de Gramsci também vem sendo apropriado de diferentes formas – veja o caso de Norberto Bobbio,⁷⁵ que colocou o pensamento do sardo no campo do liberalismo – servindo à legitimação das mais diversas vertentes ideológicas, na maioria das vezes, contrária àquilo por que o político italiano lutou por toda a vida.

Diante desse panorama, e navegando na contracorrente dessas deturpações, nosso referencial teórico está ancorado na teoria marxiana, consubstanciada nos pressupostos da ontologia do ser social de Marx, recuperada pelo filósofo húngaro Lukács (2012, 2013), que considera o trabalho como a categoria fundante do homem, pois somente a partir dele o homem transforma a natureza conscientemente, criando assim o mundo dos homens. Nesse processo de transformação, o homem modifica também a si mesmo, enquanto ser genérico, e a partir daí adquire novas habilidades e novos conhecimentos que precisam ser universalizados. Para atender a essa necessidade de universalização dos conhecimentos socialmente produzidos pelo conjunto da humanidade, o trabalho chama à vida um novo complexo, a educação.⁷⁶

⁷⁴ José Paulo Netto aprofunda o estudo sobre essas distorções em seu livro: PAULO NETTO, José. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

⁷⁵ Del Roio (2007) trata dessa apropriação em seu artigo Gramsci e a Emancipação do Subalterno.

⁷⁶ Lima e Jimenez (2011) com base nos pressupostos da ontologia marxiana-lukacsiana, tratam da relação (dependência ontológica, autonomia relativa e determinação recíproca) entre trabalho e os complexos criados a partir dele, dando especial atenção ao complexo da educação.

No capítulo V do livro I de *O Capital*, Marx assevera que:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla o intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 2011, p. 211).

Seguimos nossa pesquisa à luz da ontologia do ser social, considerando que o trabalho é a categoria fundante no mundo dos homens, visto que esse pressuposto nos permite entender o homem como um ser histórico e capaz de superar a alienação imposta pela ideologia capitalista, na qual o trabalho se encontra subsumido ao capital.

[...] o ser social é radicalmente histórico e social. Isto significa que o ser social é, em sua integral totalidade, o resultado de um processo que tem no trabalho o seu ato originário e que, portanto, como diz Marx (1989: 204)... a totalidade do que se chama história mundial é apenas a criação do homem através do trabalho. Deste modo, tornando-se insustentável afirmar que o homem é um ser, por natureza, proprietário, privado, mercantil e individualista. Em consequência, também torna-se insustentável a afirmação de que esta ordem é estruturalmente imutável e a mais adequada ao desenvolvimento pleno do homem (TONET, 2007, p. 16).

O problema da essência humana e de tudo que se relaciona ao homem, ou seja, o problema da ontologia vem ocupando a humanidade desde a Antiguidade. Lessa (2007, p. 87) nos coloca diante dessa temática explanando que, acerca das investigações sobre a essência humana, poderíamos “classificá-los em dois grupos: o primeiro dos gregos até Hegel e o segundo de Marx até os nossos dias”

No primeiro grupo encontramos sempre, de uma maneira ou de outra, uma concepção dualista/transcendental de que “teríamos um

‘verdadeiro ser’, que corresponderia à essência, à eternidade, ao fixo; e um ser menor, ou uma manifestação ‘corrompida’ do ser, que seria do efêmero, do histórico, do processual” (LESSA, 2007, p. 87).

Embora com a transição do escravismo ao feudalismo tenha predominado uma concepção fatalista da história, a concepção dualista/transcendental não foi abolida,

[...] tal fatalismo é o reflexo ideológico do ‘destino cruel’ ao qual os homens estavam submetidos naquele momento histórico [...] Deus, enquanto eterna e imutável essência de tudo versus o mundo dos homens, cuja característica é ser *locus* do pecado e, por isso, efêmero, mutável e transitório. Tal como os gregos, os homens medievais também concebiam a sua história como a eles imposta por forças que estes jamais poderiam controlar (LESSA, 2007, p. 87-88).

Mesmo a passagem do mundo medieval para o mundo moderno não conseguiu romper com essa dualidade entre a essência e a historicidade do mundo dos homens.

Tal como os gregos e medievais, também o pensamento moderno está preso à concepção segundo a qual os homens desdobram na sua história determinações essenciais que nem são frutos de sua ação, nem poderiam ser alteradas pela sua atividade. Por serem essencialmente proprietários privados, o limite máximo do desenvolvimento humano não poderia jamais ultrapassar, a forma social que permite a máxima explicitação dessa sua essência imutável, a propriedade privada. Para ser breve: não há como se superar a sociabilidade burguesa porque o homem, sendo essencialmente um egoísta e proprietário privado, não conseguiria desdobrar nenhuma relação social que superasse essa sua dimensão mesquinha (LESSA, 2007, p. 91).

Lessa nos informa que essa dualidade só é quebrada com o projeto revolucionário marxiano, que supera todas as concepções anteriores, a-históricas, “bem como das concepções teleológicas da história que necessariamente as acompanham” (LESSA, 2007, p. 91).

Essa demonstração, a partir do pensamento de Marx, é proposta pelo filósofo húngaro, Lukács, a partir de sua *Para uma ontologia do*

ser social. Nesse sentido, Marx teria operado uma ruptura fundamental com todas as concepções anteriores acerca da relação entre o homem e sua história.

Se, até Hegel, o problema era descobrir qual o limite das possibilidades de evolução da sociedade a partir da determinação de uma essência a-histórica, com Marx, o problema se converte em como transformar a história humana, suas relações sociais predominantes, ou seja, a questão adquire um tom nitidamente revolucionário.

Esse aspecto revolucionário é confirmado por Lessa:

O marxismo ontológico, cujos teóricos mais expressivos são Lukács e Gramsci, ao mesmo tempo em que reafirma o caráter comunista da obra marxiana, volta-se a demonstrar que o seu caráter revolucionário está também em conceber o mundo dos homens enquanto uma nova forma de ser, uma nova materialidade, que se consubstancia pela construção teleologicamente posta de uma nova objetividade (LESSA, 2007, p. 178).

Nesse sentido, a ontologia marxiana nos situa diante da realidade concreta e nos permite colaborar com o desenvolvimento de uma pesquisa que discorra criticamente acerca da radical diferença entre a autêntica proposta gramsciana, tantas vezes já apropriada de forma ilegítima, asseptizada de seu conteúdo profundamente revolucionário, e a proposta capitalista no que se refere à formação do educador.

O caminho da pesquisa

O interesse por esse tema está relacionado à nossa experiência como pesquisadores-colaboradores do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário (IMO). Destacamos ainda que essa temática tem encontrado ressonância nas pesquisas desenvolvidas em conjunto pelas linhas de pesquisa: Marxismo, Educação e Luta de Classes (E-LUTA), vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira (PPGE/UFC) e Marxismo e Formação do Educador do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Contamos assim com um grupo de estudos intitulado Gramsci e a Educação, no qual buscamos realizar um

esforço de compreensão do pensamento gramsciano por meio da leitura imanente da obra do autor.

Temos ainda algumas produções que versam sobre o estudo do pensamento do filósofo italiano:

- 2010 – Nágela da Silva de Sousa, monografia: “Da escola por correspondência na práxis revolucionária de Antônio Gramsci ao projeto mercadológico de educação à distância: uma análise mediada pela crítica marxista”;
- 2010 – Karine Martins Sobral, dissertação de mestrado: “O trabalho como princípio educativo em Gramsci: ensaio de compreensão à luz da ontologia marxiana”;
- 2012 – Joeline Rodrigues de Sousa – dissertação de mestrado: “A formação humana omnilateral e a proposição da escola unitária de Antonio Gramsci: uma análise à luz da ontologia marxiana”;
- 2013 – Daniele Kelly Lima de Oliveira, dissertação de mestrado: “Gramsci e os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora: contribuição à educação na perspectiva da emancipação humana”;
- 2013 – Nágela da Silva de Sousa, dissertação de mestrado: “As contribuições de Antonio Gramsci para a educação e formação humana da frente única”;
- 2013 – Daniele Kelly Lima de Oliveira – tese de doutorado em andamento: “As bases marxistas da proposta pedagógica de formação do educador em Gramsci”;
- 2013 – Joeline Rodrigues de Sousa – tese de doutorado em andamento: “Gramsci e a relação trabalho e educação: pressupostos ontológicos da filosofia da práxis para a formação humana”.

Quando examinamos a obra de Gramsci, precisamos lembrar em que condições ela foi elaborada. Seus escritos pré-carcerários são fruto de sua vida como militante jornalista em prol da causa operária, e os conhecidos *Cadernos do cárcere*, foram produzidos por ocasião do período em que esteve preso, sendo ainda resultado desse período as

correspondências entre Gramsci e seus interlocutores, mais conhecidas como as *Cartas do cárcere*.

Recordemos que Gramsci, pequeno menino da ilha da Sardenha que enfrentou infância pobre permeada por várias enfermidades, tornou-se o jovem e ávido leitor, mesmo tendo seus estudos constantemente interrompidos pelas dificuldades financeiras, adentra ao mundo acadêmico da Universidade de Turim, graças a uma bolsa de estudos, revelando-se um universitário dedicado e disciplinado.

Da árida e quente Sardenha, Gramsci chega à glacial Turim. Na Universidade de Letras e Filologia Moderna, via-se diante das várias correntes filosóficas da época: “O futurismo, o irracionalismo, o neo-idealismo de Croce e o socialismo marxista, disputavam o cetro do ideológico nacional” (MAESTRI; CANDREVA, 2007, p. 40). Mas, na Universidade de Turim, predominava o democratismo liberal, o positivismo e o neo-romantismo.

A universidade causava um reboiço interior no jovem Gramsci; os estudos começaram a aflorar no sardo um gosto pela investigação e o hábito da disciplina severa em busca da precisão. Sobre o universitário turinês, Togliatti recorda que

Encontrava (Antonio) em todo lugar, pode-se assim dizer, onde havia um professor que nos iluminava sobre uma série de problemas essenciais, desde o professor Einaudi até Chiaroni e Ruffini [...] Gramsci estava assiduamente presente com atenção às aulas (TOGLIATTI, 1980, apud NOSELLA, 2010, p. 39).

Eram raros os professores turinenses influenciados pelo movimento operário, e, como no Partido Socialista Italiano – PSI, o que se via na Universidade era um socialismo difuso e confuso.

Fundado em 1892, o Partido Socialista Italiano – PSI era permeado por um cientificismo – isso devido à influência da cultura burguesa setentrional – que tinha uma interpretação estreitamente evolucionista e economicista do marxismo que vigorou na II Internacional.⁷⁷ “Isso desembocava numa visão positivista e evolucionista do marxismo”

⁷⁷ Sobre a história das Internacionais, vale a pena consultar o estudo realizado por Sagra (2010).

(COUTINHO, 1999, p. 11). Essa influência servia para justificar e legitimar ideologicamente a prática política imobilista e fatalista dentro do PSI. Felipo Turatti, concordava com Kausty quando este afirmava que a revolução seria resultado da inexorável lei do desenvolvimento econômico.

Essa incrustação positivista no marxismo italiano era ainda resultado do combate ao pensamento teológico,⁷⁸ ideologicamente dominante na Itália. Nesse panorama o socialismo italiano era periférico e retardatário em relação ao continente.

Em Turim, Gramsci conhece a classe operária e supera sua visão meridionalista,⁷⁹ vê com clareza que a luta de classes faz parte de um universo mais amplo do que a disputa entre Sul e Norte italiano. Entende ainda as formulações marxianas em sua profundidade ao deparar-se com a massa de trabalhadores das fábricas automobilísticas italianas.

Defronta-se com um Partido Socialista Italiano eivado de Positivismo, que não oferecesse às classes subalternas nenhum programa

⁷⁸ Esse combate é ilustrado por Gramsci em seu artigo de 15 de janeiro de 1916, publicado no jornal *O Grito do Povo* intitulado "O Sillabo e Hegel". O *Syllabus* ou catálogo foi um documento publicado pela Cúria Romana em 1864, no qual eram elencados os supostos erros em matéria religiosa e moral, documento que figurava como expressão das posições mais reacionárias da Igreja Católica. Ao final do artigo, Gramsci afirma que "na luta entre o Sillabo e Hegel, foi Hegel quem venceu: porque Hegel é a vida do pensamento que não conhece limites e põe a si mesmo como algo transitório, superável, que sempre se renova como a história e de acordo com ela, enquanto o Sillabo é o obstáculo, é a morte da vida interior, é um problema de cultura e não um fato histórico" (GRAMSCI, 2004a, p. 55-56).

⁷⁹ O Meridionalismo era dividido em várias correntes: o dos intelectuais liberal-conservadores (Croce e Fortunato) que defendiam reformas promovidas pelo Estado para a melhora da vida do campesinato como solução da questão; o democrático (Nitti) defendia as reformas políticas e econômicas, ou seja, a ampliação parlamentar dos representantes do Sul; o católico popular (Surzo) de base essencialmente rural, defendia a descentralização regional, a reforma agrária parcial e o sufrágio universal; o meridionalismo científico (Salvemini), embora vislumbrasse o caráter de classe não articulava uma aliança política entre operários e camponeses; enfim o meridionalismo revolucionário (Guido Dorso e Piero Gobetti) propunham a criação de um grupo de intelectuais que dirigissem a massa, propondo medidas radicais como a reforma agrária pela coletivização das terras transformadas em grandes fazendas e o sistema de cooperativismo.

de educação que assinale um rompimento com a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Em 1915, como nos informa Maestri e Candreva (2007), é forçado pelas dificuldades financeiras e de saúde a abandonar a universidade, é nesse cenário que se consolida o jornalista Gramsci. A partir desse período, exercerá com vigor um jornalismo revolucionário em prol das massas.

Entra na pequena redação turinesa do *Avanti!* No início, escreve, sobretudo, sobre cultura e costumes. Em 1917, publica o jornal opúsculo *La città futura*. Em setembro desse mesmo ano, integra o comitê provisório do PSI em Turim sendo nomeado diretor-redator do semanário *O Grito do Povo*.

Nesse período publica artigos nos quais chama a atenção dos trabalhadores para temas que os impulsionem a enxergarem a realidade que se esconde por trás das manobras da classe dominante, seja por meio da inculcação do comodismo por meio do senso comum entre as massas: “o senso comum, o infinitamente estúpido senso comum, prega habitualmente, que é melhor o ovo de hoje do que a galinha de amanhã. E o senso comum é um terrível navio negreiro dos espíritos” (GRAMSCI, 2004, p. 77);⁸⁰ seja desvelando a inércia do PSI no que se refere à educação da classe trabalhadora: “nosso partido ainda não se pronunciou sobre um programa escolar preciso, que se diferencie dos programas atuais” (GRAMSCI, 2004, p. 73),⁸¹ ou ainda denunciando as distorções das ideias marxistas utilizadas para fins nacionalistas: “Mas esse roubo das ideias marxistas para fins nacionalistas tem o defeito de todas as adaptações arbitrárias: carece de base histórica, não se apoia em nenhuma experiência isolada” (GRAMSCI, 2004, p. 68).⁸²

Em 1919, funda juntamente com alguns companheiros, o semanário *L'Ordine Nuovo* (A nova ordem), que teve importante papel no período do Biênio Rosso (biênio vermelho) na Itália.

Embora tenha sido convidado a publicar os artigos referentes a esse período num único volume, Gramsci resistia à ideia, tendo várias

⁸⁰ Publicação única do opúsculo *La città futura*, 11 de fevereiro de 1917.

⁸¹ Artigo “Homens ou Máquinas?”, publicado no jornal *Avanti!* em 24 de dezembro de 1916.

⁸² Artigo “Luta de classes e guerra”, publicado no jornal *Avanti!*, em 19 de agosto de 1916.

vezes se negado a publicar seus escritos, entendidos como passageiros, que deveriam morrer ao final do dia. Na prisão, a situação era diferente, ele se colocava diante da ideia de um estudo que lhe permitisse não sucumbir ao processo de embrutecimento humano causado pelo cárcere e, ao mesmo tempo, continuar contribuindo com a luta pela emancipação humana, que agora entendia ser um processo de longa duração.

Coutinho (2011, p. 8) nos indica a dimensão da influência da obra gramsciana produzida no cárcere:

Quando morreu, em 27 de abril de 1937, Gramsci não podia ter a menor ideia de que esses apontamentos carcerários, que ocupam cerca de 2.500 páginas impressas, tornar-se-iam uma das obras mais influentes, comentadas e discutidas do século XX. Nenhuma área do pensamento social – da filosofia à crítica literária, da política à sociologia, da antropologia à pedagogia – ficou imune ao desafio posto pela publicação póstuma dessa obra de Gramsci. Traduzidos em inúmeras línguas, os chamados *Cadernos do cárcere* deram lugar a uma imensa literatura secundária, que de resto cresce cada vez mais, igualmente difundida em múltiplos idiomas.

No cárcere, escreveu 33 cadernos, assim chamados por serem cadernos escolares, dos quais 4 foram destinados a traduções e 29 sobre temas diversos. É importante lembrar que a redação de tais cadernos não ocorre imediatamente após sua prisão.

Somente no início de 1929, ou seja, dois anos depois de preso, quando já fora encaminhado para o cárcere de Turi, na província de Bári, Gramsci obteve autorização para dispor em sua cela de material para escrever. A partir de então e até abril de 1935, ou seja, enquanto suas condições de saúde lhe permitiram continuar trabalhando, Gramsci utilizou 33 cadernos escolares, todos de capa dura, que iam sendo fornecidos à medida que os requisiitava ao diretor do presídio. Alguns desses cadernos (sobretudo os primeiros) foram inteiramente preenchidos, enquanto outros (os mais tardios) contêm, em maior ou menor medida – várias partes em branco (COUTINHO, 2011, p. 9).

Quatro desses cadernos são inteiramente dedicados a exercícios de tradução, sobretudo do alemão e do inglês, nos quais Gramsci verteu autores como Marx, Goethe e os irmãos Grimm, além de

muitos artigos de revistas. Esses exercícios de tradução se iniciam já em 1929.

A divisão cronológica dos cadernos é um tema complexo, já que Gramsci escrevia em vários cadernos ao mesmo tempo, o que torna praticamente impossível estabelecer uma ordem cronológica de suas várias notas.

Na edição realizada por Valentino Gerratana, conhecida como edição crítica, na qual o editor reproduz apenas poucos fragmentos de traduções, os 29 cadernos temáticos são divididos, seguindo indicações explícitas do próprio Gramsci, em dois tipos: cadernos miscelâneos (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 14, 15, 17) e cadernos especiais (10, 11, 12, 13, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28 e 29).

Nos cadernos miscelâneos, Gramsci redige notas sobre variados temas, muitas das quais iniciadas por títulos idênticos ou semelhantes (passado e presente, noções enciclopédicas, introdução ao estudo da filosofia, intelectuais italianos, jornalismo, lorianismo, os filhotes do padre Bresciani, etc., etc.) títulos que se repetem tanto no interior de cada caderno quanto ao longo dos mesmos. Já os cadernos especiais reúnem apontamentos sobre assuntos específicos, razão pela qual, com duas exceções (as do 11 e do 19), eles têm títulos dado pelo próprio Gramsci (COUTINHO, 2011, p. 12).

No período que esteve preso, escreveu ainda diversas cartas aos familiares e aos companheiros políticos, estas últimas muitas vezes de maneira indireta por intermédio de sua maior interlocutora, a cunhada Tatiana Schutz,⁸³ que, como bem explica Lepre, tratou-se de uma escolha política.

⁸³ Tatiana (Tânia) Schucht (1887–1943) nasceu na Sibéria, durante o primeiro exílio do pai. Em Roma, diplomou-se em Ciências Naturais, deu aulas particulares e lecionou em escola privada. Sem que se saiba o motivo, não acompanhou a família quando esta, em 1915, decidiu voltar a Rússia. Em 1917, simpatizante dos socialistas revolucionários, apoiou criticamente o governo bolchevique. Afastada dos familiares desde a guerra civil russa, só em 1925 seria encontrada por Gramsci em Roma. Aí também seria funcionária da embaixada soviética, mas, a partir de 1928, transferiu-se para a delegação comercial de seu país em Milão. Prestou dedicada assistência a Gramsci, servindo como elo entre o prisioneiro, sua família – em Moscou e na Sardenha – e a direção do PCI. Tornou-se figura-chave na preservação dos cadernos, das cartas e da biblioteca carcerária de Gramsci. Deixou a Itália no fim de 1938 ou início de 1939. Na

Antonio fizera uma escolha que haveria de ter uma influência decisiva em sua vida. Podia enviar apenas um número limitado de cartas e tinha escolhido Tania como correspondente, e não Giulia. É verdade que, se tivesse escolhido Giulia que estava na Rússia, a correspondência teria um desenvolvimento ainda mais trabalhoso. Mas tinha sido uma escolha política: por meio de Tania, Gramsci podia comunicar-se com o Comitê Central no exterior, que estava em Paris e com Sraffa (LEPRE, 2001, p. 143-144).

Em toda a obra escrita de Gramsci, seja no período de sua juventude ou na maturidade do cárcere, encontramos a preocupação com a educação e formação da classe subalterna, objetivando a emancipação humana, nesse viés, expomos a seguir algumas considerações sobre Gramsci e a educação.

Marx, Gramsci e a educação

Gramsci foi um dos pensadores marxistas que mais se debruçou sobre a temática da educação. Na esteira de Marx, sua proposta é de uma educação que proporcione aos homens o desenvolvimento omnilateral, isto é, de todas as suas potencialidades, pressuposto para o processo de emancipação humana.

Aqui buscaremos demonstrar que a proposta de Gramsci só é possível a partir do pensamento de Marx. Apresentamos os pressupostos marxianos e posteriormente gramscianos de uma proposta de educação que visa à emancipação humana, mostrando que a leitura de Gramsci é claramente articulada com a visão de Marx.

Alighieri (1971, p. 17), no início de seu livro *Inferno* – parte integrante de sua obra, *A divina comédia*, invoca a figura do poeta Virgílio, para guiá-lo rumo a uma saída:

URSS, em 1941, depois da invasão alemã, fugiu com a mãe e as irmãs Giulia e Eugenia para Frunze, capital do Quirguistão, na Ásia Central. Morreu de Pelagra. Conforme Henriques, 2005, p. 64.

Dante, perdido numa selva escura, erra nela toda a noite. Saindo ao amanhecer, começa a subir por uma colina, quando lhe atravessa a passagem uma pantera, um leão e uma loba, que o repelem para a selva. Aparece-lhe então a imagem de Virgílio, que o reanima e se oferece a tirá-lo de lá, fazendo-o passar pelo Inferno e pelo Purgatório. Beatriz depois o guiará ao Paraíso. Dante o segue.

Virgílio significava para Alighieri (1971, p. 21) um modelo de poeta:

– Ó, Virgílio! tu és aquela fonte
Donde em rio caudal brota a eloquência?
Falei curvando vergonhoso a fronte.

– Ó dos poetas lustre, honra, eminência!
Valham-me o longo estudo, o amor profundo
Com que em teu livro procurei ciência!

És meu mestre, o modelo sem segundo;
Unicamente és tu que hás me ensinado;
O belo estilo que me honra no mundo.

Se, para Alighieri, Virgílio é um mestre que o conduz pelo inferno e purgatório rumo à saída, para Gramsci, é Marx, o grande mestre da dialética que o conduz por meio da Filosofia da Práxis a encontrar a saída para a falácia da naturalização da dominação capitalista. Assim, é em Marx que Gramsci encontra os elementos necessários para sair da câmara escura, à qual o entendimento sobre a realidade humana está submetido.

[...] E se, em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem invertidos como numa câmara escura, tal fenômeno decorre de seu processo histórico de vida, do mesmo modo por que a inversão dos objetos na retina decorre de seu projeto de vida diretamente físico (MARX; ENGELS, 1999, p. 37).

A preocupação de Gramsci com a questão educacional se coaduna a seu projeto de elevação cultural e moral da classe trabalhadora, sendo necessário superar o senso comum e construir uma concepção de mundo homogênea e coerente, uma consciência filosófica com o auxílio da Filosofia da Práxis.

Entendemos, assim, que a concepção gramsciana de educação, segue, na esteira de Marx, a profunda preocupação de formação omnilateral e de superação da divisão social do trabalho. Essa superação, como bem nos esclarece Lukács, não se trata de dizer que, no campo da cultura, signifique uma completa renúncia ao passado, destarte, trata-se de um momento dialético.

[...] que a emancipação do proletariado comporte no campo da cultura uma completa renúncia ao passado. Os clássicos e fundadores do marxismo jamais adotaram tal ponto de vista. No entender deles, a concepção do mundo proletário, a sua luta pela emancipação e a futura civilização a ser criada por essa luta devem herdar todo o conjunto de valores reais elaborados pela evolução plurimilenar da humanidade.

Lênin constata, num de seus trabalhos, que uma das razões da superioridade do marxismo em comparação com as ideologias burguesas consiste exatamente nesta sua capacidade de incorporar criticamente toda a herança da cultura progressista e de assimilar organicamente tudo o que é grande no passado. O marxismo supera estes seus predecessores apenas (se quem que ‘apenas’ signifique muitíssimo, que metodologicamente, que no que concerne ao conteúdo) por tornar conscientes as suas aspirações, eliminando os desvios idealistas e mecanicistas de tais aspirações, reconduzindo-os às suas verdadeiras causas e inserindo-as apropriadamente no sistema de leis da evolução social (LUKÁCS, 2010, p. 24).

Em 1918, no artigo “O nosso Marx”, publicado no jornal *O grito do povo*, Gramsci promove uma exposição sobre o marxismo e o método utilizado pelo filósofo alemão em seu estudo com impecável apreensão da teoria marxiana

Marx foi grande, sua ação foi fecunda, não porque inventou a partir do nada, não porque extraiu de sua fantasia uma visão original da história, mas porque nele o fragmentário, o incompleto e o imaturo se tornaram maturidade, sistema e tomada de consciência. Sua tomada de consciência pode se tornar de todos, já se tornou de muitos, por causa disso, ele não é somente um estudioso, mas também um homem de ação; é grande e fecundo tanto na ação como no pensamento, seus livros transformaram o mundo

tanto quanto transformaram o pensamento [...] Marx se planta na história com a sólida estrutura de um gigante. Não é nem um místico nem um metafísico positivista, mas um historiador, um intérprete de documentos do passado, de todos os documentos, não apenas de uma parte deles (GRAMSCI, 2004a, p. 161).

O que tentamos demonstrar aqui é que a análise de Gramsci só é possível a partir de Marx. Diante disso, precisamos voltar ao autor de *O Capital*. Semeraro nos esclarece que, em 1845, quando Marx e Engels escreviam *A ideologia alemã*, o mundo das ordens não existia mais.

Na Europa a intensa atividade nas fábricas e a agitação política revolucionavam as relações sociais, provando que a sociedade podia ser recriada pela iniciativa e a audácia de diferentes protagonistas. Então, em contraposição à burguesia instalada nos centros de poder, irrompiam na história também classes organizadas de trabalhadores que carregavam aspirações próprias e lutavam por um mesmo projeto de sociedade (SEMERARO, 2006b, p. 129).

Nesse novo contexto, os intelectuais não podiam se limitar mais ao mundo das ideias e das palavras. A própria figura de Marx, demonstrava claramente que novo intelectual o momento exigia:

um novo intelectual politicamente compromissado com o grupo social para fazer e escrever a história e, por isso, capaz de refletir sobre o entrelaçamento material com as controvertidas práticas da reprodução simbólica (SEMERARO, 2006b, p. 130).

A partir de agora, mais do que elucubrações mentais, era preciso conhecer o funcionamento da sociedade, descobrir os mecanismos de dominação encobertos pela ideologia dominante. Só assim, a classe trabalhadora poderia caminhar rumo à luta pelo rompimento do trabalho explorado.

A Filosofia da Práxis apresenta-se como a base desse novo modelo de educação pensada por Marx. A nova filosofia é a da práxis porque está profundamente entrelaçada com o movimento do real que supera o estado das coisas.

Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em

outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam, ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e a partir de seu processo de vida real [...] (MARX; ENGELS, 1999, p. 37).

Marx inaugura aquilo que Gramsci deseja para toda a massa trabalhadora, uma concepção de mundo original, ligada aos processos do real, que lhes dê a possibilidade de passar da subjugação à subjetivação. Indica ainda, que a fabricação de conceitos e de teorias não acontece no vazio da mente, mas dentro de determinados processos histórico-econômicos e em sintonia com seus protagonistas políticos.

Os pressupostos de que partimos não são arbitrários, nem dogmas. São pressupostos reais de que não se pode fazer abstração a não ser na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por ele já encontradas, como as produzidas por sua própria ação (MARX; ENGELS, 1999, p. 26).

Um dos pressupostos para formar os intelectuais desse tempo era o de uma formação omnilateral

Pensar, pois, na formação do trabalhador é pensar inicialmente para além de uma formação para o trabalho. Da mesma forma, é pensar numa formação daquele que trabalha para além da realização instrumental de uma tarefa, para além do trabalho alienado. É nesse contexto que a formação do trabalhador deve ser pensada no contexto da formação omnilateral para além de uma formação instrumental e alienada (MAIA FILHO, 2011, p. 226).

Entendamos omnilateral, como nos explica Manacorda (2010, p. 94) como o “desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”.

Educação a partir da visão de Gramsci

A questão educacional me interessa muitíssimo (GRAMSCI, 2005a, p. 439).

A questão pedagógica perpassa toda a obra de Gramsci, desde o período pré-carcerário (1914-1926), na qual se destaca a educação política das massas, passando pelos *Cadernos do cárcere*, onde se percebe a maturidade da reflexão do sardo até as cartas dirigidas aos familiares, nas quais se expressam a preocupação em torno da educação dos filhos e sobrinhos, intimamente imbricadas numa preocupação pedagógica com a educação da classe trabalhadora.

Aqui vale lembrar que:

Na Sardenha Gramsci sonhava tornar-se professor de língua e literatura italiana, em uma escola de uma carreira como catedrático universitário e linguista. Porém, na cidade vermelha, sob o influxo do movimento operário, interessava-se pelas questões da cultura operária e popular. Afastado da Universidade devido à fragilidade de sua saúde e dificuldades econômicas, abraçara com paixão o jornalismo político e militância socialista. (MAESTRI; CANDREVA, 2007, p. 106).

Lajolo (1982) recorda que, durante o período da ocupação das fábricas, constantemente o político dava lugar a um tom mais pedagógico quando se dirigia às massas, entretanto esse caráter didático não significava rebaixamento da linguagem, tão pouco dos conteúdos – atitude severamente criticada por Gramsci no *L'Ordine Nuovo*

Não há nem duas verdades, nem dois modos diversos de discutir. Não há nenhum motivo por que um trabalhador deva ser incapaz de chegar a gostar de um canto de Leopardi mais do que de uma canção popular, digamos, de Felice Cavallotti, ou de um outro poeta popular; de uma sinfonia de Beethoven mais do que de uma canção de Piedigrotta. E não há nenhum motivo por que, dirigindo-se a operários e camponeses, tratando de problemas que lhes dizem respeito tão de perto, como os da organização de sua comunidade, deva-se usar um tom menor, diverso daquele

que convém a tais temas. Vocês querem que quem até ontem foi escravo se torne homem? Então, devem começar a tratá-lo, sempre, como um homem. O maior passo à frente já terá sido dado (GRAMSCI, 1919, apud LAJOLO, 1982, p. 38).

Na redação do jornal *O grito do povo*, em 1917, Gramsci já era alvo de críticas irônicas e oportunistas da burguesia⁸⁴ quanto a sua maneira de escrever para o proletariado, negando-se a falar-lhes em uma linguagem pobre e conseqüentemente empobrecer-lhes o raciocínio.

Na esteira de Marx, a educação pensada por Gramsci objetivava a formação completa do homem. É a educação já defendida por Marx em suas *Instruções aos Delegados ao I Congresso Internacional dos Trabalhadores de agosto de 1866*

Por instrução, nós entendemos três coisas:

Primeiro: instrução intelectual;

Segunda: educação física, assim como é ministrada nas escolas de ginástica e pelos exercícios militares;

Terceira: treinamento tecnológico que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e que contemporaneamente, introduza a criança e o adolescente no uso prático e na capacidade de manusear os instrumentos elementares de todos os ofícios (MARX, 1866, apud MANACORDA, 2010, p. 358).

A proposta educativa de Gramsci afina-se com a proposta de Marx, quando ambos pensam uma educação que busque unir teoria e prática, “longe estava de significar a defesa de uma instrução profissionalizante destinada à formação de mão de obra ligada a funções subalternas [...] proposta predileta dos burgueses” (JIMENEZ, 2001b, p. 70), mas sim uma ação transformadora da realidade, no intuito da elevação cultural da classe operária.

Gramsci entende o homem como um ser histórico, negando as-

⁸⁴ Nosella (2010) esclarece que, na verdade, o que incomodava a burguesia eram as análises de Gramsci porque tocavam com inteligência as questões de fundo, desmascaravam sua ideologia e engrossavam cada vez mais um quadro de operários-socialistas realmente competentes.

sim as concepções metafísicas e idealistas: “Eu penso que o homem é toda uma formação histórica obtida com coerção (entendida não só como sentido brutal e de violência externa) e é só o que penso, de outra forma cairia numa espécie de transcendência ou imanência” (GRAMSCI, 2005a, p. 386).

Mesmo em 1916, quando ele está ainda no processo de transição do idealismo para o marxismo, sua aproximação com o real já lhe permite entrever as contradições que emergem da proposta de educação profissional sugerida pela burguesia com o respaldo do Estado:

Emblematicamente, no que se refere às presenças de Croce e Marx em seu pensamento, assistiremos a dois desenvolvimentos paralelos e opostos; quanto mais um é jogado ao fundo e negado, tanto mais o outro emerge em primeiro plano e vem ser finalmente compreendido fora dos esquemas da vulgarização (MANACORDA, 1990, p. 19).

Nesse mesmo ano, Gramsci escreve dois artigos que têm como cerne o tema da educação. Em janeiro, o artigo “Socialismo e Cultura” e, em dezembro, o artigo “Homens ou Máquinas?”. Embora ele ainda não tenha desenvolvido o conceito da escola unitária, seu alvo se torna a educação classista fornecida pelo Estado.

No artigo “Socialismo e Cultura” (GRAMSCI, 2004a, p. 56) desvela a pseudocultura ofertada às classes subalternas e expõe aquela que realmente é necessária para a emancipação da mesma, entendida como classe em desenvolvimento histórico.

No artigo “Homens ou Máquinas?” (GRAMSCI, 2004a, p. 73), o jornalista italiano denuncia a falta de uma proposta escolar por parte do PSI que se diferenciasse dos demais programas da época, propiciando a perpetuação da escola na Itália como “um organismo estritamente burguês, no pior sentido da palavra”.

A escola era assim reflexo imediato da divisão do trabalho,

[...] pagas com o recurso do tesouro nacional, e, portanto, também com os impostos pagos diretos pelo proletariado, só podem ser frequentadas pelos jovens filhos da burguesia, que desfrutam da

independência econômica necessária para a tranquilidade nos estudos. Um proletário, ainda que inteligente, ainda que com todas as condições necessárias para se tornar um homem de cultura é obrigado ou a desperdiçar suas qualidades em outras atividades, ou a tornar-se um obstinado, um autodidata, ou seja, com as devidas exceções, um meio homem, um homem que não pode dar tudo o que poderia dar caso tivesse se completado e fortalecido na disciplina da escola (GRAMSCI, 2004a, p. 74).

A manobra da burguesia com a criação das escolas profissionais intentava, na verdade, perpetuar a dualidade classista na educação como bem lembra Jimenez (2001b, p. 75) “as classes dominantes, através da história, tem lançado mão dos maiores malabarismos para tentar instruir os trabalhadores sem educá-los para governar”. Enquanto a educação humanista era reservada aos filhos da classe dominante, restavam para o proletariado as escolas profissionais.

Gramsci se coloca do ponto de vista das classes subalternas, negando o modelo educacional que colocava a escola como privilégio de poucos, preconizando uma educação que permitisse a formação ampla, desinteressada.

O proletariado precisa de uma escola desinteressada. Uma escola na qual seja dada à criança a possibilidade de ter uma formação, de tornar-se um homem, de adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter [...] Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada [...] a escola profissional não deve se tornar numa incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para um ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas só com o olho certo e a mão firme (GRAMSCI, 2004a, p. 75).

O vocábulo “desinteressado”, tantas vezes utilizado por Gramsci, precisa ser apreciado em seu sentido filológico a fim de que apreendamos o real significado que o escritor dos *Cadernos do cárcere* pretende alcançar.

Considerando sua terminologia caracteristicamente italiana, Nossella (2010, p. 47) nos esclarece que em português se contraporá a “in-

teresseiro, mesquinho, individualista, de curta visão, imediatista e até oportunista”. O interesse de Gramsci é uma educação que forme pessoas de visão ampla e complexa, porque governar é uma missão difícil.

Diante da passividade do PSI frente à falta de formação dos quadros, em 1917, juntamente com um grupo de amigos, funda uma Associação de Cultura. Logo em seguida, tem uma nova experiência com a fundação de Clube de Vida Moral, sobre o qual chega a pedir a opinião de Lombardo Radice,⁸⁵ com o qual polemizará no futuro sobre o exagero na utilização dos métodos ativos na Itália.

No período da ocupação das fábricas, no *biênio rosso*, seu espírito pedagógico cresce ainda mais com a escola de formação dos quadros. Mas é no cárcere, que amadurecerá sua concepção educativa com a proposta da escola unitária.

In nuce, o modelo de educação defendida por Gramsci, na esteira de Marx, é aquele que possibilite o desenvolvimento de todas as potencialidades do homem, que lhe permita, em comparação ao Renascimento, tornar-se um Leonardo da Vinci, um contemporâneo de seu tempo.

Considerações finais

Examinando a obra de Gramsci, entrelaçada ao contexto histórico no qual viveu, o que se sobressai é sua base marxista, que pensa em construir os fundamentos para a formação de toda a classe subalterna e levá-la ao esclarecimento, à posse da cultura, do conhecimento de seus direitos e deveres. Gramsci rejeita qualquer indicação de anulação ou negação do conhecimento à classe trabalhadora, deplora qualquer projeto pedagógico que se movesse num sentido de se dirigir aos trabalhadores com um rebaixamento da linguagem ou de poucos conteúdos e vê, em Marx e em sua Filosofia da Práxis, aquilo que busca veementemente para a massa trabalhadora, uma concepção de mundo original e ligada aos processos do real, que lhes permita passar da subjugação à subjetivação.

⁸⁵ Lombardo Radice foi considerado por Adolphe Ferrière como um dos pioneiros da escola nova na Europa. Durante o período que Giovanne Gentile foi Ministro da Educação na Itália, Radice foi responsável pela reforma na educação básica. Mais tarde, tanto Ferrière quanto Gramsci perceberão os exageros de Radice em relação à aplicação dos métodos ativos.

BIBLIOGRAFIA

ALIGHIERI, Dante. *A divina comédia: inferno, purgatório, paraíso*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1971.

COGGIOLA, Osvaldo. Gramsci: história e revolução. In: DIAS, Edmundo Fernandes et al. *O outro Gramsci*. São Paulo: Xamã, p. 97-104, 1996.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci*. Porto Alegre: L & PM, 1981.

_____. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

COUTINHO, Carlos Nelson. *O leitor de Gramsci*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e a emancipação do subalterno. *Revista Sociologia Política*, Curitiba, v. 29, p. 63-78, 2007.

FIORI, Giuseppe. *A vida de Antonio Gramsci*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, 2011a.

_____. *Cadernos do cárcere*. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2011b.

_____. *Cadernos do cárcere*. Maquiavel. Notas sobre o estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 3, 2011c.

_____. *Cadernos do cárcere*. Temas de cultura. Ação Católica. Americanismo e Fordismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 4, 2011d.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. O risorgimento. Notas sobre a Itália. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 5, 2011e.

_____. *Cadernos do cárcere*. Literatura. Gramática. Folclore. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 6, 2002.

_____. *Escritos políticos: 1910-1920*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, 2004a.

_____. *Escritos políticos*. 1921-1926. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2004b.

_____. *Cartas do cárcere*. 1926-1930. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, 2005a.

_____. *Cartas do cárcere*. 1931-1937. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2005b.

HENRIQUES, Luiz Sérgio (Org.). Introdução. In: GRAMSCI, Antonio. *Cartas do Cárcere*. 1926-1930, v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

JIMENEZ, S. A educação pública soçobra nas ondas do mercado: breves considerações críticas sobre a política privatizante da educação brasileira. In: JIMENEZ, S. V.; FURTADO, E. B. (Org.). *Trabalho e educação: uma intervenção crítica no campo da formação docente*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001a.

_____. A educação e a relação teoria-prática: considerações a partir da centralidade do trabalho. In: JIMENEZ, S. V.; FURTADO, E. B. (Org.). *Trabalho e educação: uma intervenção crítica no campo da formação docente*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001b.

LAJOLO, Laurana. *Antonio Gramsci: uma vida*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

LESSA, Sérgio. *Para compreender a ontologia de Lukács*. Ijuí: Unijuí, 2007.

LEPRE, Aurélio. *O prisioneiro: a vida de Antonio Gramsci*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LIMA, M. F.; JIMENEZ, S. V. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 73-94, ago. 2011. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982011000200005&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 out. 2012.

LUKÁCS, György. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. In: *TEMAS*. São Paulo: Ciências Humanas, 1978.

_____. *Introdução aos escritos estéticos de Marx e Engels*. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Cultura, arte e literatura: textos escolhidos*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. *Para uma ontologia do ser social*, 1. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012.

_____. *Para uma ontologia do ser social*, 2. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MAESTRI, Mário; CANDREVA, Luigi. *Antonio Gramsci: vida e obra de um comunista revolucionário*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MAIA FILHO, Osterne Nonato. Formação para o trabalho ou formação do trabalhador? In: PINHEIRO et al. (Org.). *Estudos Psicanalíticos na Clínica e no Social*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2011.

MANACORDA, Mario A. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

_____. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 2010.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. Livro I.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. *Manifesto comunista*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, D. K. L.; MAIA FILHO, O. N. A escola nova e a escola de Gramsci: notas comparativas para um debate acerca da formação do homem novo. In: ANDRADE et al. *Educação brasileira em múltiplos olhares*. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

OLIVEIRA, Daniele Kelly Lima de. *Gramsci e os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora: contribuição à educação na perspectiva da emancipação humana*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

PAULO NETTO, José. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SAGRA, Alicia. *A internacional: um permanente combate contra o oportunismo e o sectarismo*. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2010.

SCHLESENER, Anita Helena. *Hegemonia e cultura*. Curitiba: UFPR, 1992.

SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis*. Aparecida: Ideias & Letras, 2006a.

_____. *Intelectuais orgânicos em tempos de pós-modernidade*. Cadernos Cedes, Campinas, v. 26, n. 70, p. 373-391. 2006b. .

SEMERARO, Giovanni. A práxis de Gramsci e a experiência de Dewey. In: MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P.; MILLER, S. (Org.). *Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações*. São Paulo: Junqueira & Marim/Cultura Acadêmica, 2009.

TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. Maceió: Edufal, 2007.

_____. *Educação, cidadania e emancipação humana*. Ijuí: Unijui, 2005.