



A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor

Nome: Aurea de Carvalho Costa

E-mail: aurea.costa@unesp.br

Instituição: Universidade Estadual Paulista, Brasil

Submetido: 20/05/2020

Aprovado: 06/07/2020

Publicado: 06/12/2021

 10.20396/rho.v21i00.8659721

e-Location: e021053

ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023):

COSTA, A. de C. . Gramsci: o cruzamento da experiência individual com a análise da realidade histórica e da crítica à educação capitalista. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, p. 1-21, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8659721.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659721>. Acesso em: 6 dez. 2021.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



GRAMSCI: O CRUZAMENTO DA EXPERIÊNCIA INDIVIDUAL COM A ANÁLISE DA REALIDADE HISTÓRICA E DA CRÍTICA À EDUCAÇÃO CAPITALISTA¹



Aurea de Carvalho Costa*

Universidade Estadual Paulista

RESUMO

O artigo resulta de pesquisa empreendida para aprofundamento de estudos sobre a proposta de educação escolar de Antônio Gramsci como alternativa à escola capitalista em crise e tem o objetivo didático de contribuir para a compreensão das principais categorias educacionais gramscianas, explorando suas teorizações em conexão com o contexto em que ele as empreendeu, desde sua militância juvenil. Demonstramos que o desenvolvimento dos conceitos de educação omnilateral, intelectuais tradicionais e orgânicos, escola imediatamente interessada, desinteressada e unitária, conhecimento enciclopédico e educação humanista e “humanista”, essenciais para a construção do programa educacional socialista, foram temas permanentes durante sua trajetória, desde seus escritos pré-carcerários.

PALAVRAS-CHAVE: Intelectuais orgânicos. Escola unitária. Gramsci.

GRAMSCI: THE CROSS MATCHING OF AN INDIVIDUAL EXPERIENCE AND AN ANALYSIS OF HISTORICAL REALITY AS A CRITIQUE OF CAPITALIST EDUCATION

Abstract

This article is the result of an academic research that aimed to deepen studies about Antônio Gramsci's schooling proposal, which rises as an alternative to the decadent capitalist school. It has the didactical aim to clarify the main Gramscian educational categories by connecting his theories to the historical context in which he proposed them, since he was a young activist. This study demonstrates that the development of the concepts of omnilateral schooling, traditional and organic intellectuals, immediately interested schooling (directly tendentious), disinterested schooling (not directly tendentious) and single schooling, encyclopedic knowledge, and humanistic school and "humanist" school – which were essential for developing the socialist educational basis – were topics Gramsci approached throughout his lifetime, even before his arrest.

Keywords: Organic intellectuals. Single school. Gramsci.

GRAMSCI: LA EXPERIENCIA INDIVIDUAL CRUZADA CON EL ANÁLISIS DE LA REALIDAD HISTÓRICA E LA CRÍTICA LA EDUCACIÓN CAPITALISTA

Resumen

Como resultado de la búsqueda profunda a los estudios propuestos de Antonio Gramsci sobre educación escolar como una alternativa a la escuela capitalista en crisis, este artículo tiene como objetivo, contribuir para la comprensión de las principales categorías educacionales gramscianas, explorando sus teorías, desde su juventud, conectadas a las circunstancias en las que aprendió. Se demuestra que el desarrollo de los conceptos sobre educación omnilateral, tradiciones y organizaciones intelectuales, escuelas interesadas, desinteresadas y únicas, conocimiento enciclopédico y educación humanista e "humanista", esenciales para la construcción del programa educacional socialista, fueron los temas durante su trayectoria, desde sus escritos antes de la prisión.

Palabras claves: Intelectuales orgánicos. Escuela única. Gramsci.

INTRODUÇÃO

Para Gramsci, escrever era um recurso importante para resistir ao fascismo e ao mórbido destino que se impõe aos que decidem viver permanentemente combatendo a exploração e a opressão. Assim, a obra desse pensador só pode ser compreendida no contexto em que foi produzida e a partir do método do materialismo histórico e dialético. A partir da perspectiva dialética é possível compreender que se trata de uma bandeira de luta por um programa educacional que realmente interesse à classe trabalhadora, uma disputa por projetos educacionais próprios de cada classe social, no seio do capitalismo.

A partir desse pressuposto, objetivamos demonstrar que as sínteses gramscianas, referentes à crítica da escola capitalista, edificaram-se durante os primeiros anos de sua trajetória militante, vindo a assumir uma forma mais complexa no caderno “Os intelectuais e a organização da cultura”, escrito no cárcere. Estudamos a análise de Gramsci sobre a realidade histórica, buscando elementos em sua trajetória como militante comunista que contribuíssem para a compreensão de seu pensamento, tendo como recorte a gênese de sua proposta educacional, que se torne uma contribuição para elucidação das condições de produção do seu pensamento educacional, em continuidade aos estudos anteriores que apresentaram cada conceito, como Moschovitch (2001), que os analisaram mais profundamente, evidenciando a instituição educacional como um dos pilares da república, à luz da ciência política, em Soares (2000) e, ainda, Nosella (1992).

Trata-se de uma pesquisa que elegeu como fontes as biografias do pensador e um levantamento dos artigos jornalísticos da juventude

A principal biografia utilizada foi a escrita por Fiori (1966), que é a mais extensa e detalhada. E, além desta, utilizamos Giordano (1978), ilustrada, mais focada no seu pensamento político; a de Lajolo (1982), mais resumida nos aspectos da infância e juventude e que traz com riqueza de detalhes as distensões vividas na militância partidária; Maestri e Candreva (2007), na forma de coletânea de textos sobre diferentes aspectos biográficos.

Ele escreveu 190 textos, publicados nos periódicos *Avanti!*, “*Il grido Del popolo*” e “*Ordine Nuovo*”, compilados em quatro volumes, pela editora Einaudi, traduzidos para o português pela editora Seara Nova (1976 a 1978), dos quais selecionamos 14 que se referem diretamente às categorias em análise. No cárcere, ele escreveu 33 cadernos, sob a censura fascista, porém privilegiamos os escritos pré-carcerários citando o caderno “Os intelectuais e a organização da cultura” esporadicamente, para captar o movimento de seu pensamento educacional.

Nossa hipótese é a de que as condições em que cada texto foi produzido se tornaram determinantes em sua produção intelectual desde a escrita dos artigos pré-carcerários sobre a temática da educação, bem como os cadernos “Os intelectuais e a organização da cultura” (GRAMSCI, 1991); e “Americanismo e Fordismo” (GRAMSCI, 1992).

O presente texto divide-se em introdução, três sessões e considerações finais. Assim, apresentamos a contextualização de sua produção bibliográfica, depois discutimos o processo de elaboração de suas concepções educacionais e discutimos o papel dos intelectuais.

A TRAJETÓRIA DE UM INTELLECTUAL ORGÂNICO COMUNISTA NUMA SITUAÇÃO REVOLUCIONÁRIA

Antônio Gramsci (1891-1937) nasceu na aldeia de Ales, numa das regiões mais pobres da Itália, a Sardenha, numa família pequeno-burguesa, com seis irmãos, além dele. O pai cursou Direito, mas não completou os estudos e tornou-se cartorário. (FIORI, 1966). Em virtude do fechamento do cartório e da prisão do pai em 1898, por perseguição política, iniciou-se um período de dificuldades financeiras naquela família, que viria a perdurar por toda a vida. Naqueles dias, Gramsci interrompeu os estudos, por um ano, para trabalhar e auxiliar no provimento familiar. Ele cursou o Ginásio em *Santulussurgiu* e o secundário em *Cagliari*, momento em que teve os primeiros contatos com jornais socialistas, apresentados por seu irmão sete anos mais velho, Genaro. (NOSELLA, 1992).

Em 1911, classificou-se em nono lugar num concurso em que obteve bolsa parcial de estudos na Universidade em Turim. Ingressou na Faculdade de Letras para cursar Filologia Moderna (FIORI, 1966), mas frequentava, também, cursos na Faculdade de Direito. (NOSELLA, 1992). Nesse ambiente, teve os primeiros contatos com os futuros camaradas do Partido Socialista: Tasca, Togliatti e Bordiga.

Embora Giordano (1978) afirme que não é possível identificar exatamente o ano de início da militância política, Fiori (1966) indica que Gramsci aproximou-se do Partido Socialista Italiano (PSd'I) em 1913, aos 22 anos, com a tarefa de escrever, editar e dirigir os periódicos. Porém, como apontara Togliatti, “Antonio Gramsci veio da Sardenha já socialista. Talvez tivesse, antes, um instinto do sardo para o humanismo de jovem intelectual da província, o qual possuía um sistema completo de pensamento.” (FIORI, 1966, p. 91, tradução nossa).

Em 1914 Gramsci colabora com o jornal do partido, sendo acometido no ano seguinte por problemas de saúde que o levaram a interromper os estudos. (GIORDANO, 1978). Em 1915, torna-se militante profissional, como redator oficial do *Il grido Del popolo* e, dois anos depois, dirigente da Seção Socialista de Torino, numa conjuntura de convulsão social, naquele centro operário da Itália. (FIORI, 1966).

Como dirigente, Gramsci tornou públicas suas críticas às lideranças do Partido Socialista, no artigo “Primeiro: renovar o partido” (1920), e integrou a corrente “Intransigente Revolucionária”, que defendia a tese leninista dos Conselhos de Fábrica, enquanto organizações políticas e culturais, contrariamente à corrente majoritária do Partido, que conferia aos conselhos o caráter de organizações sindicais. (GRAMSCI, 1977). Gramsci



via nos conselhos a possibilidade de uma nova institucionalidade, pois que eles poderiam se tornar “modelos’ do Estado proletário” (MAESTRI; CANDREVA, 2007), realizando o lema da revolução soviética: “Todo poder aos operários”, o que se constituiria, necessariamente, em fator de elevação cultural, no sentido de aquisição de uma nova cultura política de participação política e social integradas. Daí a importância dos conselhos, de serem ferramentas para a instituição de um novo Estado educador, o Estado socialista transicional ao comunismo, a propor uma nova ética, uma nova ordem.

Em setembro de 1920, sob o regime fascista, o militante participou da ocupação da FIAT, contrariando a deliberação do PSD'I de não apoiar essa greve (GRAMSCI, 1987, 1977), cuja crise culminou em sua desfiliação, vindo a fundar, então, o PC d'I, em 1921. (LAJOLO, 1982).

Em 1926, Mussolini suspendeu as liberdades individuais, instituiu a pena de morte e o tribunal para crimes contra o Estado. Gramsci, que ocupava o cargo de deputado, representante de Vêneto, teve sua imunidade parlamentar suspensa, sendo preso e acusado de delitos contra o Estado, vindo a sofrer diversas transferências carcerárias. (LAJOLO, 1982). Durante o confinamento - na ilha de *Ustica*, criou uma escola de cultura geral para presos. Após um ano de esforço e de superação da crise de adaptação e, ainda, de problemas de saúde, iniciou seus estudos. Durante os anos de 1925 e 1926 permaneceu escrevendo no *Ordine Nuovo*, num esforço para continuar colaborando nas tarefas de agitação e de propaganda. (GRAMSCI, 1978).

Em março de 1927, estabeleceu um plano de trabalho sobre os intelectuais italianos e o papel do intelectual na produção dos consensos de cada classe social, na luta pela hegemonia e sobre outros três temas: o teatro popular italiano; a Linguística Comparada; e a Literatura Popular. O controle carcerário impedia-o de abordar diretamente temas políticos, contudo, não deixou de estudar a questão meridional e a revolução na Itália. (LAJOLO, 1982). Se, por um lado, Gramsci contava com a fidelidade dos amigos Piero Sraffa, Tatiana Schultz, seu irmão Carlo e a companheira, Julia Schultz, por outro, enfrentava a censura da prisão, a qual lhe obstruía o acesso aos livros, periódicos e cartas. (GRAMSCI, 1987). Em maio de 1928, aos 37 anos, sofreu nova condenação, por promoção de guerra civil, saque, devastação e prejuízos ao Estado fascista. Foi ele, então, transferido para a prisão Regina Coeli (Roma) para cumprir pena de detenção de 20 anos, quatro meses e cinco dias. Devido à necessidade de tratamento para problemas de saúde, foi novamente transferido, agora para Turim. Em 1933, iniciou seus estudos sobre os intelectuais, interrompidos diversas vezes, devido à fragilidade de sua saúde, sendo mais uma vez transferido, agora para uma clínica na comuna de *Formia*, onde iniciou 11 cadernos de reflexões sobre o Fordismo, Maquiavel, o Ressurgimento, a Literatura Popular. Em 1935 obteve permissão para internar-se na clínica de *Formia* e, depois de *Quisisana* (Roma), em liberdade condicional. Gramsci foi beneficiário de redução da pena de 20 para 12 anos de prisão. Em 21 de abril de 1937, suspendeu-se a pena para tratamento de saúde, vindo a falecer no dia 27 de abril, aos 46 anos, em virtude de um acidente vascular cerebral. (FIORI, 1966).

A conjuntura da Primeira Guerra foi um momento de efervescência, de confrontos e de correlações de força. Em 1914, entraram em guerra Grã-Bretanha, França, Rússia, Áustria-Hungria, Prússia e Itália, resultando em 11 milhões de mortos. A Rússia passara por convulsões sociais, num período de 60 anos: Guerra da Criméia, contra a Grã-Bretanha e a França (1854 a 1856); guerra ao Japão (1904-5); e a revolução que derrubou o czarismo (1905 a 1906). (NOSELLA, 1992).

Ao analisar os acontecimentos de 1917, na Rússia, Gramsci reitera que a revolução se tratava de um movimento diverso do jacobinismo: fenômeno burguês, com vistas a romper com a velha ordem, impondo uma nova ordem, sem o rompimento com a classe burguesa. De fato, na situação revolucionária russa, rompeu-se com a ordem jurídica estatal e instituiu-se a ditadura do proletariado, contando com uma direção revolucionária. Por isso, denominou esta como uma revolução contra o livro “O Capital”, ao contrariar as prospecções de Marx de que, necessariamente, a revolução socialista instituiria um modo de produção novo, como consequência do esgotamento do capitalismo:

Desintegrada a velha sociedade, de alto a baixo, por esse processo de transformação, convertidos os trabalhadores em proletários e suas condições de trabalho em capital, posto o modo capitalista de produção a andar com seus próprios pés, passa a desdobrar-se outra etapa em que prosseguem, sob nova forma, a socialização do trabalho, a conversão do solo e de outros meios de produção em meios de produção coletivamente empregados, em comum, e, conseqüentemente, a expropriação dos proprietários particulares. (MARX, 1998, p. 876).

Na Revolução Russa, houve um salto de uma organização social, política e econômica arcaica, rural e governada, primeiro pelo czarismo, depois por uma burguesia subserviente ao capitalismo internacional, para uma ditadura do proletariado. Isto se deu devido à vacância no poder produzida pelo fato de a classe burguesa não ter conseguido dirigir a revolução, instituindo a democracia representativa burguesa e oportunizando que a classe trabalhadora empreendesse a revolução socialista, sob direção do Partido Bolchevique.

Durante o primeiro semestre de 1917, Gramsci escreve diversos artigos, destacando esse caráter proletário da insurreição russa, denunciando Kerensky e outros que buscavam estancar a Revolução de Outubro. Concomitantemente, a Itália atravessava uma crise econômica, com greve geral de operários pelo pão. Em 1919, Gramsci funda o jornal *L'Ordine Nuovo* e dedica-se a difundir a ideia dos Conselhos de Fábrica, a exemplo dos soviets russos. (GRAMSCI, 1976).

EDUCAR E REVOLUCIONAR: DOIS ASPECTOS SIMULTÂNEOS E INTEGRADOS DA REVOLUÇÃO SOCIALISTA

Apresentamos o *corpus* de análise na forma de um quadro com os textos sobre educação em ordem crescente de ano, nomes dos periódicos, títulos dos artigos e palavras-chave referentes aos conceitos gestados pelo autor, a partir de referências marxianas e das propostas do partido para a educação política do proletariado. Durante a discussão dos conceitos nos remeteremos a esse quadro e aos artigos numerados de 1 a 14 como instrumento auxiliar para uma exposição mais didática.

Gramsci em 1916 e 1917 se fundamentou na crítica da educação humanista da nobreza para a elaboração das categorias designativas de projetos educacionais, de cada classe social, concretizados em três modelos de escola: a “imediatamente desinteressada” - projetada pela burguesia, para formar os governantes; a “imediatamente interesseira” - proposta pela burguesia, para formação alienada da classe trabalhadora; a “unitária”, superadora das anteriores, igual para todos e própria da sociedade sem classes, com propósito de formação omnilateral. No quadro 1 observamos que durante todo o ano de 1916 e no ano seguinte, ele elaborou essa reflexão, em resposta às discussões internas ao partido, como se pode ver, especialmente nos artigos nº 3 e 5, de 1917.

Quadro 1- Artigos pré-carcerários referentes aos temas educacionais.

(continua)

	Periódico	Título	Tema
1916	<i>Il Grido del popolo</i>	1 - Socialismo e cultura 29/1/16	Crítica ao enciclopedismo; Conceito cultura
	<i>Avanti!</i>	2 - Homens ou máquinas? 24/12/1916	Ensino profissional; escola imediatamente interesseira e escola imediatamente desinteressada
	<i>Avanti!</i>	3 - Universidade popular 29/12/1916	Ensino; crítica ao ensino jesuítico; ao enciclopedismo
1917	<i>La città futura</i>	4 - Três princípios, três ordens 11/2/17	Meritocracia, igualdade no acesso à educação
	<i>Avanti!</i>	5 - Para uma associação de cultura 18/12/17	Educação imediatamente desinteressada; crítica à universidade popular proposta pelo PS’DI.; educação como direito e dever; intelectuais.
1918	<i>Il grido del popolo</i>	6 - Cultura e luta de classes 25/5/18	cultura

Quadro 1- Artigos pré-carcerários referentes aos temas educacionais.

(conclusão)

1919	<i>L'ordine nuovo</i>	7 - Democracia operária 21/6/19 c/ colaboração de Togliatti.	Educação política; finalidade da educação no socialismo
	<i>L'ordine nuovo</i>	8 - O trabalho de propaganda 12/7/19	Elevação cultural do proletariado; disciplina dos estudos; cultura; trabalho educativo.
	<i>L'ordine nuovo</i>	9 - Cultura e propaganda socialista 16/8/19	Educação para o autogoverno; formação da juventude
	<i>L'ordine nuovo</i>	10 - A escola de cultura 20/12/19	Ensino e aprendizado educação não formal
	<i>L'ordine nuovo</i>	11 - Estudos "difíceis" 27/12/19	Educação política; disciplina nos estudos; desenvolvimento intelectual
19	<i>L'ordine nuovo</i>	12 - O operário de fábrica 21/2/20	Trabalho como princípio educativo
1925	<i>L'ordine nuovo</i>	13 - Escola de partido 1/4/25	Concepção burguesa de escola; especificidade da escola de partido, cultura desinteressada; educação humanista
	<i>Lo stato operaio</i>	14 - Necessidade de uma preparação ideológica de massas maio/25	Educação socialista; educação política intelectuais orgânicos

Fonte: Gramsci (1976, 1977, 1978).

Gramsci elaborava cada vez mais profundamente sua crítica à apropriação da escola para promover a divisão social da leitura, a distribuição dos indivíduos na divisão social do trabalho e a difusão de ideologias liberais, no âmbito da luta pela subordinação dela à estrutura econômica e à superestrutura ideológica da sociedade capitalista. Entretanto, para ele, a escola teria um caráter dialético, uma vez que reproduziria a contradição essencial do modo de produção capitalista, entre capital e trabalho, constituindo-se como objeto de disputa entre as classes fundamentais.

De fato, o caráter alienante da escola capitalista consiste no fato de ela ser uma instituição que reproduz a separação fundamental entre execução e concepção; conhecimentos práticos e teóricos; o conteudismo e a cultura. Mas, para além dessa denúncia, o pensador reivindicava para a classe trabalhadora a possibilidade de apropriação da cultura produzida socialmente, conforme ele discute no artigo nº 1 (Quadro 1):

Se é verdade que a história universal é uma cadeia de esforços que o homem desenvolveu para se libertar de privilégios, de preconceitos e de idolatrias, não se percebe por que é que o proletariado, que é um outro anel

que quer ligar àquela cadeia, não deva saber como e por que, por quem, foi precedido e que utilidade pode tirar deste saber. (GRAMSCI, 1976, p. 85).

Ao pensador parecia, a princípio, contraditório que, por um lado, seja consenso que o desenvolvimento humano depende da democratização do conhecimento para que a humanidade avance e, por outro, interditar os saberes universais ao proletariado. Mas tal contradição nada mais era do que a aparência do fenômeno da divisão social da leitura, articulada aos interesses do capitalismo de se apropriar da escola como agente de distribuição das pessoas na divisão social do trabalho, não sem a resistência organizada ou difusa da população que depende da escola pública.

Gramsci presenciou os movimentos de democratização da educação na perspectiva burguesa liberal, que passava, necessariamente, pela reforma da escola para torná-la um ambiente mais acolhedor, adequado ao universo infantil e adolescente, proporcionando aos assim chamados cidadãos o acesso e permanência na escola sendo ensinados por meio de pedagogias espontaneístas, como possibilidade de superação daquela contradição:

Gramsci foi contemporâneo dos vivos debates sobre a “escola ativa” e, ao se defrontar com eles, entendeu que esse modelo de escola expressava um momento superior da organização da cultura. Suas reflexões sobre esse modelo mostram que ele o compreendia como tendência que superava a velha escola oligárquica, a “escola humanista”, formulada pela burguesia liberal. Além disso, tal tendência também se mostrava superior à “escola do trabalho”, apresentada pelo movimento operário, principalmente no contexto da revolução soviética [...]. (SOARES, 2000, p. 197).

Gramsci realmente reconhece a escola ativa como uma superação do ensino enciclopedista, mas não se deixa levar pela aparência, uma vez que, para combaterem o conteudismo, propuseram um ensino por meio de metodologias sob a referência da autonomia e ludicidade, a qual foi avaliada por ele como “[...] na fase romântica da escola ativa, na qual os elementos da luta contra a escola mecânica e jesuítica se dilataram morbidamente por causa do contraste e da polêmica [...]”. (GRAMSCI, 1991, p. 124).

Para superar tal fase romântica e tomar a educação como tarefa civilizadora, é necessária uma metodologia que não regreda ao ensino tradicional, mas não deixe de considerar que o aprendizado demanda esforços, disciplina e renúncias, pois se trata de “[...] atribuir ao sujeito uma segunda natureza, a civilizada [...]” (GRAMSCI, 1991, p. 135), o que não deixa de ser um ato violento de rompimento com a natureza primeva animal do gênero humano e, ao mesmo tempo, parte de sua dinâmica natural de superação, pois “[...] o estudo é também um trabalho, e muito fatigante, com tirocínio particular, não só muscular-nervoso, mas intelectual.” (GRAMSCI, 1991, p. 139). Em 1919, ele discute esse tema no artigo em resposta à crítica dos camaradas de que ele propunha estudos difíceis (Quadro 1, artigo nº 11) aos proletários e depois desenvolve a ideia no Caderno “Os intelectuais e a organização da cultura”, ao se distinguir do movimento Escola Ativa:

A escola criadora é o coroamento da escola ativa: na primeira fase, tende-se a disciplinar, portanto, também a nivelar, a obter uma certa espécie de “conformismo” que pode ser chamado dinâmico; na fase criadora, sobre a base já atingida de “coletivização” do tipo social, tende-se a expandir a personalidade, tornada autônoma e responsável, mas com uma consciência moral e social sólida e homogênea [...]. (GRAMSCI, 1991, p. 124).

Os estudiosos do desenvolvimento do psiquismo, como Vigostki e outros psicólogos russos, afirmam que a criatividade é produto de um processo de intelectualização, de aquisição de recursos, havendo uma relação dialética entre aprendizagem e desenvolvimento, de modo que o último é promovido pela primeira, o que é precondição para novas aprendizagens mais complexas. Assim, nem a imaginação, nem a fantasia, nem a criatividade são faculdades naturais, mas consequências da ampliação da experiência promovida pela aprendizagem. (MARTINS, 2013).

Ao defender um ensino superador da perspectiva espontaneísta das pedagogias ativas, desde 1919, especialmente nos artigos nº 8 e 11, e reiterar que não se deve rebaixar os conteúdos da aprendizagem, mas desenvolver meios para que a classe trabalhadora acesse os conhecimentos complexos (Quadro 1), o autor converge com aqueles estudiosos de que os trabalhadores têm capacidades e estas devem ser ampliadas por meio da superação das dificuldades que enfrentam para aprender.

No Brasil, Saviani (2002) desenvolveu a pedagogia histórico crítica, incorporando, aplicando e atualizando o pensamento educacional de Gramsci, ao inaugurar uma corrente pedagógica que se coloca como superação do ensino conteudista enciclopedista, tradicional e, ao mesmo tempo, do espontaneísmo da Escola nova.

As políticas de massificação do acesso à escola, que não proporcionam o acesso ao saber e os sujeitos sociais possam correlacionar conhecimentos e articulá-los para melhor desvendar a realidade são ineficazes para o desenvolvimento humano, embora, na aparência possam dar a ilusão de democratização. Disso decorre que a democratização da escola nem sempre coincide com a democratização do conhecimento. Em 1919, no artigo nº 11, ao retomar o conteúdo do nº 8, ele denuncia o oferecimento de uma educação apenas formal à classe trabalhadora, limitado à dimensão da instrução, defendida até mesmo dentro do partido, e insta no artigo nº 11: “Quereis que quem tem sido sempre escravo se transforme num homem? Começai a tratá-lo como homem, e o maior passo em frente estará dado.” (GRAMSCI, 1977, p. 107). (Quadro 1).

Em 1916, após a escrita do artigo nº 1, em que o autor expõe a equação que consiste em oferecer formação humana da melhor qualidade, sem recorrer ao enciclopedismo, em outro - nº 3 - ele tece duras críticas à chamada “Universidade popular”, que “[...] não é nem universidade, nem popular.” (GRAMSCI, 1976, p. 103) (Quadro 1). O pensador critica naquela universidade o enciclopedismo e o pedantismo iluminista – em que se apresenta o saber como signo de distinção social - coerentemente com a perspectiva de que o conhecimento produzido por toda a humanidade não é propriedade da classe hegemônica,

tampouco instrumento de legitimação da distribuição dos sujeitos sociais em estratos sociais mais ou menos privilegiados quanto ao acesso à cultura, à ciência e à tecnologia.

Então, mesmo delimitando-se a ideia de escola conteudista, ele defendia, para os trabalhadores, a educação de cultura geral que fora privilégio dos grupos sociais que extraíam seus meios de vida da exploração do trabalho alheio, gozando do ócio ocupado com um processo formativo integral. Da tradição humanista, sem aspas, isto é - no sentido do humanismo tradicional - ele extraiu a positividade das concepções educacionais, a riqueza de conteúdos e valores, a formação integral do homem do Renascimento, mas criticou a didática da memorização de informações, que concebem a sistematização do saber na forma de disciplinas isoladas, em analogia a uma enciclopédia com informações sobre incontáveis verbetes e organizadas formalmente, em ordem alfabética, sem relação entre si, que faça sentido. Ele denunciava que a educação escolar capitalista não possibilitaria a articulação das diferentes disciplinas para a apreensão da realidade como um complexo, o que requereria domínio de sínteses das múltiplas determinações, como aparece no artigo nº 3 (Quadro 1).

Ao reivindicar um ensino que dialeticamente fosse uma superação do humanismo, ele adota “humanismo” entre aspas no caderno “Os intelectuais e a organização da cultura”, para se referir aos conteúdos aos conhecimentos que são patrimônio da humanidade, mas foram apropriados privadamente pela classe pela nobreza, o clero, os grandes proprietários de terras.

Por motivos diferentes daquele do pensador comunista, Durkheim, um positivista defensor da formação mais eficiente da força de trabalho melhor explorá-la numa conjuntura de desenvolvimento de forças produtivas, também criticara, na educação humanista, proposta por Rabelais, Erasmo e Montaigne, o fato de que “[...] concebem essa educação apenas sob forma de uma educação aristocrática e, direta ou indiretamente, estética [...] [a qual] tinha o grave defeito de permanecer estranha à vida séria e de ocupar as mentes num simples jogo.” (DURKHEIM, 1995, p. 212).

A educação formalista do Renascimento tinha como virtude proporcionar contato com os clássicos; contudo, ela não se organizava para a classe trabalhadora, não se preocupava em formar para a vida, cujo trabalho tem uma centralidade. Segundo Durkheim (1995), a crise da educação no século XVI era devida ao anacronismo dessa educação humanista com o contexto de mudanças na organização econômica e social.

Diversamente de Durkheim, que propõe uma educação adaptativa dos homens ao *status quo* capitalista - que exige força de trabalho adaptada para aquele nível de desenvolvimento tecnológico - Gramsci propõe processos educativos que promovam o enriquecimento cultural e a emancipação humana, na medida em que considera a educação como “[...] organização, disciplina do próprio eu interior, é tomada de posse da própria personalidade, é conquista de consciência superior pela qual se consegue compreender o próprio valor histórico, a própria função da vida, os próprios direitos e deveres.” (GRAMSCI, 1976, p. 81, 83) (artigo nº 1, Gráfico 1).

A educação é um processo amplo e contínuo, que envolve a instrução e a formação de valores, hábitos - a conformação dos homens para viver segundo um novo *ethos*. Gramsci busca a formação humana para a conformação de laços de sociabilidade no socialismo. Nesse sentido, os artigos nº 12 e 8 se complementam, pois, no primeiro, o autor defende a tese de que, devido à disciplina e à divisão técnica do trabalho nas fábricas, os trabalhadores experimentam a importância da colaboração mútua, que os pré-dispõem para a compreensão daquilo que ele expos no artigo nº 8, como o modelo gestor na sociedade socialista, a ditadura do proletariado, totalmente baseada no princípio da solidariedade. E no artigo nº 14 ratifica a importância dessa preparação como tarefa do partido.

Por isso, quando estudamos as propostas gramscianas para a educação, encontramos uma incongruência com a educação que se efetiva nas escolas capitalistas e nos deparamos com a difícil questão de como a classe trabalhadora pode se organizar para, a um só tempo, ocupar a escola pública no capitalismo, apropriar-se dos conhecimentos, lutar por um modelo de escola que contemple seus interesses próprios de formação emancipadora, identificando, construindo a crítica e enfrentando as políticas educacionais, impostas pelo Estado democrático de direito burguês, de uma educação escolar submissa aos interesses do mundo da produção e de formação de trabalhadores adaptados.

Assim como a luta da classe produtora se concretiza na exigência, ao Estado, da consecução, ampliação e criação de direitos sociais e, ao mesmo tempo, da superação daquele modelo de Estado, também a luta de classes, na escola capitalista, revela-se na disputa pela apropriação dos conhecimentos e, ao mesmo tempo, no acirramento de sua crise, que impulsionará a superação com incorporação de seus aspectos positivos e de sua negação, gerando uma escola qualitativamente superior.

Embora não tenhamos encontrado menções diretas ao conceito de “Trabalho como princípio educativo”, Gramsci toca nessa questão destacando sua dialeticidade, ao discutir que o trabalho alienado - reduzido à venda de força de trabalho - educa os trabalhadores para uma vida alienada; e o trabalho não alienado os educa para uma vida verdadeiramente livre, posto que os homens não se veem nem veem seus pares e como simples portadores de uma mercadoria potencial: o trabalho, mas passam a entender o trabalho na perspectiva ontológica de relação entre homem e natureza, que cria cultura. (MANACORDA, 1991). (Cf. artigo 14, Quadro 1).

No caderno intitulado “Os intelectuais e a organização da cultura”, o autor avançou na elaboração da tese de que a crise da escola capitalista contém em si um paradoxo insolúvel: embora sua função precípua e constitutiva seja a difusão do conhecimento, a formação humana emancipadora, o pleno desenvolvimento biopsicossocial dos seres humanos, o modo de produção capitalista impõe-lhe uma gestão racional do acesso ao conhecimento, a qual, desde a década de 1990, tem sido irradiada nos documentos internacionais orientadores da educação nos países pobres, como ensino das necessidades básicas de aprendizado, bem como o ensino de competências e habilidades, alfabetização funcional e outros conceitos pedagógicos que impõem a veiculação de conhecimentos

imediatamente úteis à vida prática, para a resolução de problemas cotidianos, destituindo-os da oportunidade de uma educação escolar “[...] alinhada às exigências impostas pelo desenvolvimento das capacidades humanas complexas, do autodomínio da conduta [...]” (MARTINS, 2013 p. 275).

Para Gramsci, a educação é um processo cujo conteúdo é a cultura. Uma parte desse processo, a que se refere à aquisição do conhecimento sistematizado, na forma de Ciência, Filosofia e Arte, deve dar-se na escola, sob a mediação do profissional especializado na elaboração desses conhecimentos sobre a realidade complexa, numa linguagem acessível, em diferentes condições de idade e de origem social. Isto confere à escola uma natureza própria, dada sua essência irradiadora de cultura e socializadora de conhecimento sistematizado; *locus* de sua apropriação com vistas à superação, pela classe trabalhadora, de visões de mundo mistificadas, folclóricas, distorcidas, ideológicas, que concorrem para sua submissão à classe burguesa. Mas, para empreender a superação dialética da escola capitalista, é preciso operar a superação da cisão fundamental da escola, decorrente da divisão clássica, no mundo do trabalho, entre concepção e execução, qual seja: a escola técnica e a escola de formação geral (Cf. artigo nº 2, Quadro 1).

Desde os primeiros anos de militância, ele foi aprofundando sua elaboração do programa educacional do partido: no artigo nº 2 apresentou o conceito de escola imediatamente desinteressada, como síntese superadora da dicotomia entre formação geral e formação para o trabalho, apontando que a escola capitalista só conseguia proporcionar uma instituição imediatamente interesseira, profissional, para a submissão ao trabalho alienado, assalariado como condição natural e preceito moral - tanto na escola básica obrigatória, quanto nas profissionalizantes, de nível médio e superior - visando inserir precocemente os jovens na atividade produtiva, mediante as demandas capitalistas de força de trabalho. Tem-se, então, que o interesse desse projeto educacional burguês, para a classe trabalhadora, é relacionado à geração de lucro, a partir da exploração de mais valia (Quadro 1). Por isso, ele denuncia que tal proposta desumanizadora não interessa aos trabalhadores, pois:

Na perspectiva do interesse da classe trabalhadora, mesmo a escola profissional não deve se transformar numa incubadora de pequenos monstros avidamente instruídos para uma profissão, sem ideias e cultura geral, sem alma. Só com um golpe de vista infalível e a mão firme. (GRAMSCI, 1976, p. 101).

No século XVIII, Adam Smith defendia que a educação do trabalhador deveria ser a mínima necessária, pois ele apreendia o trabalho humano como abstrato - a mercadoria força de trabalho - que deveria receber um tratamento breve na escola, antes de entrar na esfera da circulação, pois as políticas de escolarização extensas das crianças e jovens ofereciam riscos de produzir mão de obra indolente, promover desperdício de tempo para a produção e obstaculizarem a circulação da mercadoria força de trabalho:



A instituição de longos períodos de aprendizagem não serve efetivamente para formar jovens nas atividades industriais. Um artífice que trabalhe à peça é necessariamente engenhoso, pois é através da atividade que consegue obter quaisquer benefícios; um aprendiz será normalmente preguiçoso porque não tem qualquer interesse imediato no negócio. [...] O estatuto de aprendizagem obstrui a livre circulação do trabalho de um emprego para outro mesmo que ambos se encontrem no mesmo local; (SMITH, 1974, p. 107).

A luta de classes superestrutural, no âmbito da educação e da cultura, dá-se de modo que a classe burguesa busca se apropriar privadamente dos conhecimentos produzidos nas práticas sociais e, ao mesmo tempo, obstruir o acesso a eles, pela outra classe. Uma vez que a burguesia tem a hegemonia, utiliza-a para perseguir o controle sobre quais os conhecimentos chegaram à classe trabalhadora, e em que nível de aprofundamento.

Entretanto, ao se analisar o fenômeno da educação, particularmente em sua manifestação sob a forma de educação escolar, pode-se identificar que, embora a escola capitalista seja o *locus* onde se reproduz a luta pela hegemonia entre as classes, isto não se dá sem luta, uma vez que não é possível controlar o processo do desenvolvimento humano, tampouco como os sujeitos sociais operam com os conhecimentos adquiridos; então, “[a educação] é concebida como uma prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma forma específica de relação social.” (FRIGOTTO, 2000, p. 31).

A concepção de educação, como prática social, pode ser exemplificada, na obra de Gramsci, no “Americanismo e Fordismo”. No industrialismo, o sentido e a direção da luta, pelo disciplinamento das condutas da classe trabalhadora eram elevar os níveis de exploração no trabalho. Gramsci refere-se a essa luta como contra a animalidade do homem, sob a forma de sujeição dos instintos, instituindo formas superiores de vida coletiva.

Nas sociedades de classes, nunca bastou a coerção para a efetiva dominação, por isso, instituíram-se consensos sobre formas de vida social mais complexas, civilizadas, com novos hábitos e costumes, bem como a interdição de condutas que tornassem os corpos contraproducentes. Gramsci analisou o quanto o Fordismo foi auspicioso nesse intento, ultrapassando o estatuto de nova forma de organização do trabalho e tornando-se um “estilo de vida”. (NOSELLA, 1992).

Tratou-se, então, de uma investida do capital para a reprodução da força de trabalho e a formação de uma camada consumidora, na conjuntura de produção em massa, que Gramsci analisou detalhadamente, demonstrando como o Estado burguês emerge como educador, instituindo práticas sociais de controle assim, informando, orientando um tipo de educação escolar, que responda às demandas de cada momento da organização do trabalho no modo de produção capitalista.

Para além da divisão social do conhecimento e do trabalho, nas conjunturas mais recentes, a educação escolar é um braço do Estado que pode interferir na formação para a



distribuição dos indivíduos, na própria divisão técnica do trabalho fabril. Como a coerção e o consenso são estratégias complementares para a manutenção da hegemonia da classe burguesa, nessa dinâmica, a escola situa-se como um reprodutor de ideologias e consensos. (GRAMSCI, 1992).

A hegemonia é um conceito que envolve a dominação política e econômica, bem como a direção ideológica e cultural da sociedade. (PORTELLI, 2002). Para a contínua produção e manutenção da hegemonia, o modo de produção capitalista necessita tanto dos intelectuais tradicionais, que se projetam como intelectuais orgânicos, quanto dos últimos que emergem nas lutas sociais, sem se constituírem, necessariamente, em intelectuais de carreira.

Considerando a educação como prática social, Gramsci contrapõe-se aos companheiros que reivindicavam que o Partido propusesse a propaganda dirigida à base social partidária, utilizando uma linguagem simplificada. O pensador recusava-se a aceitar o rebaixamento do nível do debate teórico, insistentemente, até mesmo nos cadernos do cárcere, pois, para ele, como apontamos anteriormente e, no artigo nº 5 (Quadro 1), avançava na reflexão ao compreender a educação como um problema de liberdade e de responsabilidade, de direito e dever, na medida em que “Para realizar-se completamente, sem privilégios de casta ou categoria, a sociedade socialista quer que todos os cidadãos saibam controlar o que seus mandatários decidem ou fazem.” (GRAMSCI, 1976, p. 176).

Tal enunciado sintetiza a proposta bolchevique de governo das instituições sociais, superadora do modelo de Estado burguês, na medida em que é *locus* de práticas sociais realmente democráticas, na medida em que o poder é compartilhado.

No contexto do capitalismo, o Estado é vinculado a uma classe, mas exerce o controle sobre todos por meio do monopólio da violência. Para que se rompa com esse Estado burguês, pela construção de um novo modelo de gestão da coisa pública, far-se-á necessário que cada sujeito social tenha a mesma formação que seus governantes, para assim elegê-los, controlá-los e destituí-los, por meio de deliberações coletivas, daí a premência de uma educação política, que forme dirigentes, para além da democratização dos conhecimentos. Esse aspecto é explorado no artigo nº 7 (Quadro 1), depois reaparece nos escritos do cárcere:

Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas e “abstratamente” nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados que cada “cidadão” possa se tornar “governante” e que a sociedade o coloque, ainda que nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados. (GRAMSCI, 1991, p. 137).

Na sociedade capitalista, proporcionar uma educação escolar conteudista, enciclopédica, é o mesmo que colaborar para o aprofundamento da alienação, tanto quanto a educação interesseira, imediatamente utilitarista e pragmática. A educação desinteressada, de formação “humanista” moderna, tem como finalidade colaborar na constituição de

sujeitos históricos, com cultura geral e preparados para o trabalho e o exercício da política, portanto, omnilaterais. (MARX; ENGELS, 1977).

OS INTELLECTUAIS PROFISSIONAIS E INTELLECTUAIS ORGÂNICOS: UMA DISTINÇÃO DIDÁTICA

Em 1925, Gramsci se debruçou sobre as relações entre os intelectuais e a organicidade de cada classe social, ao estabelecer a distinção entre intelectuais burgueses e operários. Porém, em diversos outros artigos, desde o início da militância, discutiu a necessidade de um espaço dentro do partido para promover os conceitos, fundamentos, a filosofia e a cultura socialista, dos quais destacamos o nº 14 (Quadro 1), vindo a utilizar o conceito intelectual orgânico somente nos cadernos do cárcere.

Em 1930, desenvolveu estudos sobre os conceitos “intelectual orgânico” e “tradicional”, bem como outros que fogem aos recortes deste artigo. No caderno sobre Maquiavel e sua política, Gramsci (1980) empreendeu um trabalho de análise da relação dialética entre estrutura econômica e superestrutura ideológica, passando a analisar a luta de classes, de modo a considerar que cada uma delas se organiza a partir da perspectiva dos blocos, nos quais os intelectuais orgânicos têm uma função historicamente determinada. Para tanto, o pensador considera blocos como uma situação histórica em que se distingue uma estrutura social em que as classes têm relações distintas com as forças produtivas, bem como com a superestrutura ideológica em que “O vínculo orgânico entre esses dois elementos é realizado por certos grupos sociais cuja função é operar, não no nível econômico, mas no superestrutural: os intelectuais.” (PORTELLI, 2002, p. 13).

A partir da premissa de que todos os homens são intelectuais - possuem a faculdade do pensamento -, mas nem todos desempenham na sociedade a função de intelectuais, o autor aponta que, nas sociedades de classes, a distinção entre trabalho intelectual e braçal reedita a divisão social do trabalho em concepção e execução. Sob esse prisma, a categoria profissional dos intelectuais refere-se àqueles cujo tipo de atividade predominante, no exercício profissional, é a do pensamento. Numa perspectiva histórica, os intelectuais tradicionais surgiram numa estrutura econômica anterior, o Feudalismo, como expressão e desenvolvimento dessa estrutura; trata-se de profissionais autônomos e independentes do grupo social dominante, como, por exemplo, os eclesiásticos. Hoje, os intelectuais tradicionais são os filósofos, literatos, artistas, divididos em intelectuais urbanos e rurais, submetidos à divisão fundamental do trabalho, em execução e concepção.

Os intelectuais orgânicos são os elementos dirigentes de grupos sociais com interesses comuns, que conseguem caracterizar conjunturas e oferecer possibilidades de ações conjuntas planejadas, podendo ou não emergir como figuras públicas, sendo eles os produtores dos consensos que interessam a seu grupo de origem, como ideologias, contra ideologias, concepções de mundo. (GRAMSCI, 1991). Trata-se de um conceito mais

ampliado do que o de intelectual tradicional, embora não seja preciso ser, necessariamente, um intelectual profissional, de carreira, para atuar como intelectual orgânico de uma classe. Isto pode nos levar ao equívoco de depreender que um intelectual tradicional pode atuar como orgânico de uma classe social ou não, entretanto, entendemos que é impossível tal nível de neutralidade entre os intelectuais de carreira. Todo intelectual que produz algum tipo de consenso se encontra numa posição de classe, que não apresenta, necessariamente, relação com sua origem, de modo que a distinção entre intelectuais tradicionais e orgânicos tem uma função didática, pois podem designar um mesmo sujeito social simultaneamente.

Na luta de classes não há inocentes, pois o conhecimento é o fogo de Prometeu, que obriga a uma tomada de posição perante o mundo. É no partido que se produz a fusão entre os intelectuais orgânicos e os tradicionais, transformando-os em políticos profissionais. No partido político, não se aprende conhecimentos sobre os interesses mais estritos de categorias profissionais, como no sindicato, mas a função organizativa e educativa intelectual dos persuasores. Gramsci utiliza-se da expressão partido, entre aspas, para todas as formas de organização que congreguem, reúnam, articulem um grupo social, com interesses comuns, conforme ele discute no artigo nº 14 (Quadro 1). (GRAMSCI, 1980).

Da contribuição de Gramsci para pensar a educação, sob uma perspectiva classista, no liberalismo, destacamos, ainda, sua análise de que quanto mais complexa for a sociedade, maior será a diversificação e a estrutura hierárquica dos intelectuais, pois cada divisão - e subdivisão -, no mundo da produção capitalista, demanda a criação dos intelectuais que deverão exercer as funções de produzir consensos, planejar, organizar os interesses comuns que lhe são correspondentes. E, para a formação desses intelectuais, tem-se uma rede complexa de escolas, com toda uma diversidade de qualificações: a escola clássica, destinada à formação de governantes, extraídos da classe hegemônica; a profissional, para classes trabalhadoras, predeterminando crianças e jovens ao trabalho; seja ela de formação geral, seja diretamente profissionalizante. (GRAMSCI, 1980).

Enfim, o cerne da crise da escola capitalista consiste exatamente nessa segmentação, pois se a função precípua da escola é o ensino, a irradiação da cultura, igualmente a todos, e, no modo de produção capitalista, essa função sofre um processo de gerenciamento que lhe impõe uma irradiação da cultura, do ensino, de forma desigual, racionalizada, mínima, acarretando uma contradição insolúvel e que culmina na destituição de sua natureza, ao mesmo tempo em que lhe impõe outras funções, como a do assistencialismo, da resolução de problemas, que são da sociedade e ultrapassam sua capacidade de equacionamento, produzindo, em seu seio, sua própria falência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nascido em uma das regiões mais pobres da Itália, numa condição de pobreza, na pequena Ales que lhe impunha dificuldades para estudar, forçando-o, ainda menino, a realizar os estudos após a alfabetização em localidades mais distantes da aldeia, em

Santulussurgiu e Cagliari. Gramsci se constituiu num homem de caráter forte, disciplinado, amante dos livros, do conhecimento, tanto que nem a pobreza, a fome, o frio, o adoecimento e as privações vividas ao ingressar na Universidade, em Turim, o impediram de refletir seu tempo profundamente. Aos 22 anos, já havia escrito o brilhante artigo “Oprimidos e opressores” como tarefa escolar no Colégio, em Cagliari. Dos 24 aos 37 anos, quando veio a falecer, a temática da educação teve um lugar especial dentre tantos outros assuntos que escolhia como objetos de análise. Na conjuntura da primeira Grande Guerra, abandona a universidade aos 24 anos e assume definitivamente a militância profissional. Gramsci não suportava o diletantismo pequeno burguês (Cf. artigo nº 3, Quadro 1) talvez por isso, tivera dificuldades em conciliar a militância profissional e a Universidade. Então, ele se transformou num intelectual orgânico da classe proletária, antes mesmo de forjar o conceito, cuja elaboração certamente foi fruto dos estudos e da prática militante.

Durante o período estudado, de sua aproximação ao PSD'I até a prisão em 1926 se pode observar que sua atenção estava voltada a elaborar a crítica da escola tradicional, conteudista, uma vez que internamente ao partido socialista, sua luta era para que se criasse uma Associação de Cultura para formar novos militantes (GRAMSCI, 1976) e formar a base, porém livre da metodologia de espírito jesuíta. Era preciso politizar a formação do operariado para prepará-lo para compreender os reais jogos de interesses na Primeira Grande Guerra e o porquê de aquela guerra não privilegiar interesses da classe produtora, bem como compreender o papel histórico da Revolução Russa. Assim, o período de 1917 a 1919 é de maior produção de artigos, com um discurso mais denso, severo, conclamando o PSD'I a se voltar à educação política da base, ele forja os conceitos educação imediatamente interessada e escola desinteressada. Esse momento coincide com a insurreição russa em 1917 até a greve política em Turim, em solidariedade à Rússia e Hungria. (GRAMSCI, 1976).

Em 1921 rompe com o PSD'I e participa da fundação do PCd'I. No ano seguinte viaja a Moscou. Embora na compilação de artigos que escolhemos como fonte de pesquisa haja escritos artigos de 1921 a 1924 e 1926 não identificamos nenhum que tenha abordado os conceitos referentes à educação. Em 1926 ele é preso pela polícia fascista e, no cárcere, escreve os 33 cadernos.

Gramsci conseguiu, a partir do referencial teórico do materialismo histórico e dialético, avançar na reflexão sobre conceitos basilares para o entendimento da contradição da escola capitalista contemporânea, geradora de todas as suas crises: consistir numa instituição própria para a transmissão cultural, a socialização do conhecimento sistematizado, mas impelida pelo próprio capitalismo a ensinar o mínimo necessário para formar a mercadoria força de trabalho, a ser consumida no âmbito de relações mercantis.

O pensador sardo apropriou-se do materialismo histórico e dialético para teorizar que a nova escola, no âmbito da Nova Ordem só poderá se estabelecer plenamente no socialismo se sua construção se iniciar imediatamente. A escola unitária - que não se confunde, nem com escola humanista tradicional, elitista e formalista, do renascimento, nem com a profissional, alienante é um projeto de educação escolar que proporciona a apreensão dos

conhecimentos científicos da tecnologia, da técnica, da arte e do pensamento integral, para formar sujeitos sociais integrais, cuja discussão ele fará no Caderno “A educação e a organização da cultura”.

Gramsci foi, por excelência, um intelectual orgânico da classe trabalhadora. Seu legado constitui-se de suas obras e de sua militância na organização dessa classe para a resistência dela, frente à opressão e à exploração capitalistas. Devido a isso, sua obra é mais bem apreendida quando se revelam as condições de sua produção, pois a trajetória do homem se confunde com sua participação na história da luta de classes.

Trata-se de um sujeito para si, cuja consciência de sua contribuição ao desenvolvimento do gênero humano, com uma capacidade extraordinária de intervir na história dos trabalhadores italianos, inspira tantos educadores que se colocam em posição de enfrentamento de políticas educacionais, que têm prometido o acesso à escola, a permanência nela, a conclusão dos estudos, ao mesmo tempo em que os alijam do acesso mais profundo ao conhecimento.

A transformação social não se dá senão pela organização coletiva dos homens, com a consciência para si da necessidade das mudanças sociais, com vistas à construção de uma nova ordem social. Gramsci, reconhecido como um sujeito histórico singular, teve um papel ativo na construção da nova sociedade, participando e refletindo teoricamente sobre um momento histórico de elevação do nível do programa socialista, a partir da experiência da Revolução Russa. A trajetória do pensador italiano foi construída na intersecção com os percursos feitos por coletivos de sujeitos socializados, a partir de estratégias construídas, mediante as variações das injunções sociais. Tais estratégias desenvolvem-se numa situação de imprevisibilidade do futuro, mas podem, contudo, em certa medida, serem previstas pela faculdade humana de antever situações, projetar sua ação e tomar decisões (LAUTIER, 1995) - e Gramsci decidiu dedicar sua vida e sua obra para a construção da nova ordem socialista

REFERÊNCIAS

- DURKHEIM, E. **A evolução pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- FIORI, G. **Vita di Antonio Gramsci**. Bari: Laterza, 1966.
- FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GIORDANO, A. **Gramsci: la vita – il pensiero – le opere**. Milano: Accademia, 1978.
- GRASMCI, A. **Caderno 22: americanismo e fordismo**. Apresentação, comentários e notas de Paolo Nosella. São Carlos: UFScar, 1992. mimeografado.
- GRASMCI, A. **Escritos políticos**. Lisboa: Seara Nova, 1976. (Universidade Livre, v. I).

- GRASMCI, A. **Escritos políticos**. Lisboa: Seara Nova, 1977. (Universidade Livre, v. II).
- GRASMCI, A. **Escritos políticos**. Lisboa: Seara Nova, 1978. (Universidade Livre, v. IV).
- GRASMCI, A. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. 4. ed. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 1980.
- GRASMCI, A. **Novas cartas de Gramsci e algumas cartas de Piero Sraffa**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- GRASMCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- LAJOLO, L. **Antonio Gramsci: uma vida**. São Paulo: Brasiliense, 1982. (Antologias, Biografias).
- LAUTIER, Bruno. Cycles de vie, trajectoires professionnelles et stratégies familiales: quelques réflexions méthodologiques à partir de travaux latino-américains. *In*: CABANES, R.; COPANS, J; SELIM, M. (dir.). **Salariés et entreprises dans les pays du Sud: contribution à une anthropologie politique**. Paris: Karthala/L'orstom, 1995. p. 335-395.
- MAESTRI, M.; CANDREVA, L. **Antonio Gramsci: vida e obra de um comunista revolucionário**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez: Editores Associados, 1991.
- MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Autores Associados, 2013.
- MARX, K. **O capital**. Crítica da economia política. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998. Livro 1, v. 2.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Grijalbo, 1977.
- MOSCHOVITCH, L. G. **Gramsci e a escola**. São Paulo: 3. ed. 2. Repimpr. 2001.
- NOSELLA, P. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.
- PORTELLI, H. **Gramsci e o bloco histórico**. São Paulo, Paz e Terra, 2002.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 14. ed. rev. São Paulo: Autores associados, 2002.
- SMITH, A. **Investigação sobre a natureza e as causas da riqueza das nações**. 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1974. p. 7-246. (Os Pensadores, 23).
- SOARES, R. D. **Gramsci, Estado e a escola**. Rio Grande do Sul: Injui, 2000.

AUTORIA:

* Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Departamento de Educação do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista (UNESP) campus Rio Claro. Contato: aurea.costa@unesp.br.

COMO CITAR ABNT:

COSTA, A. de C. . Gramsci: o cruzamento da experiência individual com a análise da realidade histórica e da crítica à educação capitalista. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, p. 1-21, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8659721. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659721>. Acesso em: 6 dez. 2021.

Notas

¹ Título inspirado em “Novas cartas de Gramsci: e algumas cartas de Piero Sraffa”.