

Este exemplar corresponde à redação final do
Texto defendido por Antônio Távora de Jesus e
aprovado pela Comissão julgadora em Campinas,
na área de Filosofia e História da Educação

28 de Novembro de 1985

W. P. B. B. B.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

- UNICAMP -

ANTONIO TAVARES DE JESUS

A EDUCAÇÃO COMO HEGEMONIA NO
PENSAMENTO DE ANTONIO GRAMSCI

Dissertação para obtenção do grau
de Mestre em Filosofia e História
da Educação apresentada na Univer
sidade Estadual de Campinas-UNICAMP

ORIENTADOR: Prof. Dr. Michel Debrun

SÃO PAULO

1985

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

Banca Examinadora

M. Debray
Professor Zed
Univ. de Rep. ch

Unicamp 28 de 11 de 1985.

A EULINA - minha esposa -

A MÁRCIA, MÉRCIA E MARCO ANTONIO-
meus filhos.

A Michel Debrun pela confiança e apoio em todos os momentos desta caminhada intelectual. Ao Prof. Antonio Muniz de Rezende pela amizade e conhecimentos claros. Ao Prof. Achilles von Zuben pela disponibilidade e cultura despre^utensiosa. Em cada um deles, encontrei um pouco de Gramsci.

Aos meus colegas do Departamento de Filosofia e História da UFS, pelo incentivo e cooperação em todos os momentos. Ao Prof. Jac^ukson da Silva Lima, pela pacien^ute e valiosa revisão gramatical.

SIGLAS UTILIZADAS

I - OBRAS DE GRAMSCI

A - Anteriores ao Cárcere:

- CPC La Costruzione del Partito Comunista. Torino, Einaudi, 1978.
- SG Scritti Giovanile (1914-18). Torino, Einaudi, 1975.
- ON L'Ordine Nuovo (1919-20). Torino, Einaudi, 1975.
- SF Socialismo e Fascismo (L'Ordine Nuovo, 1921-22). Torino, Einaudi, 1978.
- SM Sotto la Mole. (1916-20). Torino, Einaudi, 1975.

B - No Cárcere:

- EC Quaderni del Carcere. Edição Crítica do Instituto Gramsci, organizada por Valentino Gerratana. Col. Nova Universal Einaudi, 4 volumes. Turim, Giulio Einaudi Editor, 1977.
- LC Lettere del Carcere. Torino, Giulio Einaudi, 1979.
- CC Cartas do Cárcere. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1979.
- MS Il Materialismo Storico. Torino, Einaudi Editori, 1979.
- CDH Concepção Dialética da História. 4a. ed. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1981.
- MAC Note sul Machiavelli. Torino, Einaudi Editori, 1979.
- MAQ Maquiavel, A Política e o Estado Moderno. 4a. ed. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1980.
- I Gli Intellettuali. Torino, Einaudi Editori, 1979.

- IOC Os Intelectuais e a Organização da Cultura. 3a. ed. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1979.
- LVNz Letteratura e Vita Nazionale. Torino, Einaudi Editori, 1979.
- LVN Literatura e Vida Nacional. 2a. ed. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1978.
- R Il Risorgimento. Torino, Einaudi Editori, 1979.
- RI El Risorgimiento. Trad. Manlio Macri. Introdução de Giorgio Candeloro. Buenos Aires, Editora Granica, 1974.
- PP Passato e Presente. Torino, Einaudi Editori, 1979.
- PPE Pasado y Presente. Buenos Aires, Editora Granica, 1977.

II - OBRAS SOBRE GRAMSCI

- AC Studi Gramsciani. Atti del Convegno tenuto a Roma nei giorni 11-13 gennaio 1958. 2a. ediz. Roma, Instituto Gramsci-Editori Riuniti, 1973.
- CF Conselhos de Fábrica. Textos de Antonio Gramsci e Amadeo Bordiga. São Paulo, Editora Brasiliense, 1981.
- DS DEBRUN, Michel. Gramsci: O Porque do Bom Senso. Manuscrito, Campinas, III(1):1979.
- DT — Gramsci: Filosofia, Política e Bom Senso. Tese de Livre Docência, Campinas, Instituto de Filosofia e Ciência Humanas - UNICAMP, 1982.
- DO FORTUNATO, José (coordenador). Sobre a Democracia Operária e Outros Textos. Lisboa, Ulmeiro Editora, 1976.
- EP Escritos Políticos. Trad. Manuel Simões. Col. Universidade Livre, 4 vol. Lisboa, Editora Seara Nova, 1976.

- APP Escritos Políticos (1917-1933). Introduccion de Leonardo Paggi, Col. Cuadernos de Pasado Y Presente, nº 54, Mexico, Ed. Siglo XXI, 1981.
- GCC Gramsci e la Cultura Contemporanea. 2 vol. Atti del Convegno Internazionale di studio gramsciani tenuto a Cagliari il 23-27 aprile 1967 a cura di Pietro Rossi. Roma, Istituto Gramsci-Editori Riuniti, 1975.
- PHG Política e História em Gramsci. Coordenação de Franco Ferri. Atas do Encontro Internacional de Estudos Gramscianos. Florença, 9-11 de fevereiro de 1977, Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 1978.
- RR Revolução Russa e União Soviética. Trad. Serafin Ferreira. Lisboa, Editorial Fronteira, 1977.
- SFA Sobre el Fascismo. Prologo y Selección de Enzo Santarelli. Mexico, Ediciones Era, 1979.
- SP La Formazione dell'Uomo. Scritti di Pedagogia a cura de Giovanni Urbani. 2a. ed. Roma, Editori Riuniti, 1974.
- OE Obras Escolhidas. Trad. Manuel da Cuz. São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1978.

OBSERVAÇÕES QUANTO À CITAÇÃO DOS "CADERNOS"

As maneiras mais frequentes de se citar a Edição Crítica (EC) do Instituto Antonio Gramsci editado sob a responsabilidade de Valentino Gerratana, são as seguintes:

1. EC. Q1 (XVI) 1929-1930:52bis, onde o romano entre parêntesis significa a ordem dada por Tatiana aos Cadernos quando remetidos para Moscou; a data do ano corresponde ao tempo em que foi escrito e o último número, os parágrafos marcados pelo próprio Gramsci.
2. EC. I, 56. Como a Edição Crítica compõe-se de 4 volumes, o algarismo romano indica o volume e o arábico, a página correspondente. Nesta variante, não se precisa o parágrafo.
3. Quaderni, p.1516. Uma variante mais simples do número 2, onde não aparece a indicação do volume mas, apenas a página da Edição Crítica.
4. Caderno 22 (1934), EC, III, 2139-2181. Uma maneira mais completa por associar o número do Caderno, volume e página da Edição Crítica.
5. Q2:82 a maneira escolhida neste trabalho, trás a citação em algarismo arábico do Caderno antecedido da letra Q, e, em seguida aos dois pontos, o parágrafo que se encontra na Edição Crítica.

SUMÁRIO

A "hegemonia", conceito-chave que explica a teoria da luta de classes construída por Antonio Gramsci, possibilita constatar que as relações hegemônicas são pedagógicas e vice-versa. Isto é, a partir da análise da "direção" e da "dominação", elementos constitutivos da "hegemonia", pode-se caracterizar tanto o projeto político de Gramsci, que exige agentes e instituições educacionais, quanto seu projeto pedagógico comprometido com uma nova Weltanschauung.

Interessado sobretudo em estudar as relações pedagógicas enquanto hegemônicas, o presente trabalho se propõe a explicitar o pensamento de Gramsci a este respeito. Assim como a função dos "intelectuais" e do "partido", dentro do "bloco histórico", comprova a natureza pedagógica das relações hegemônicas, do mesmo modo, a análise da "educação" e dos demais aparelhos pedagógico-culturais, sobressaindo a "escola", evidencia que as relações pedagógicas são hegemônicas.

A "educação" se impõe como organicamente necessária às relações de "dominação" e de "direção", em qualquer sociedade, sobretudo na "sociedade regulada". Portanto, em Gramsci, a "educação" ou todo o processo pedagógico é hegemônico porque relacionado com o "consenso" que, por sua vez, se orienta organicamente para a "dominação". Trata-se por conseguinte de expor a concepção de Gramsci acerca da dimensão histórica do processo pedagógico.

Í N D I C E

INTRODUÇÃO	1
NOTAS	11

PARTE PRIMEIRA

CONCEITOS BÁSICOS PARA UMA LEITURA DAS
RELAÇÕES HEGEMÔNICAS E PEDAGÓGICAS

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - Da Hegemonia	16
CAPÍTULO II - Da Educação	37
CAPÍTULO III - Da Sociedade Civil	53
NOTAS À PARTE PRIMEIRA.....	60

PARTE SEGUNDA

DA HEGEMONIA COMO RELAÇÃO PEDAGÓGICA

INTRODUÇÃO.....	65
CAPÍTULO IV - Dos Intelectuais	70
CAPÍTULO V - Dos Partidos.....	89
NOTAS À PARTE SEGUNDA	108

PARTE TERCEIRA

DA EDUCAÇÃO COMO HEGEMONIA

INTRODUÇÃO	112
CAPÍTULO VI - Da Educação "Molecular".....	116
CAPÍTULO VII - Da Educação a Nível de Massa ou Macro-Educação.....	128
CAPÍTULO VIII - Da Escola	143
NOTAS À PARTE TERCEIRA.....	162
CONCLUSÃO	166
BIBLIOGRAFIA.....	174

INTRODUÇÃO

Para Antonio Gramsci os objetivos universais da revolução proletária constituídos, por um lado, pelo estabelecimento de uma sociedade sem classes e sem Estado, e, por outro lado, pela efetivação de uma "vontade coletiva", serão alcançados mediante uma profunda e atuante "reforma intelectual e moral" (1), somente possível a partir do momento em que a classe proletária se tornar realmente autônoma e hegemônica. Todo o seu trabalho intelectual está voltado para lançar as bases "teóricas" sobre as quais será construída esta nova ordem intelectual e moral. Antes do cárcere, durante suas atividades políticas, elaborou uma aguda análise histórico-dialética da estrutura social da Itália fascista, e, durante o cárcere, aprofundou e amadureceu esta análise, na tentativa de descobrir a razão dos sucessivos fracassos populares, ao tempo em que teorizou uma ação revolucionária mais adequada.

Revolucionário convicto, trabalhou por uma "nova sociedade" para cuja construção propôs um original projeto, onde atuavam conjuntamente elementos culturais, intelectuais e morais--núcleo de sua "relação pedagógica" — e elementos de organização, de comando e ação, próprios das forças políticas, cujo interagir constitui o núcleo de sua "relação hegemônica". Para Gramsci qual

quer projeto hegemônico será pedagógico, como qualquer projeto pedagógico será hegemônico. A primeira afirmação -- "toda relação de "hegemonia" é necessariamente uma relação pedagógica"(2), é confirmada pela função dos "intelectuais" e dos "partidos". A segunda afirmação -- toda relação pedagógica é igualmente hegemônica -- implícita em Gramsci, é o que este trabalho pretende analisar. Mais explicitamente, pretende-se caracterizar a natureza destas relações pedagógicas e seu interagir hegemônico. A categoria ou o conceito básico que pretende explicar os aspectos essenciais da questão proposta é a "hegemonia". Com esta escolha, não se pretende desconhecer outras categorias como a contradição, a totalidade, a reprodução e a mediação, todas elas dialeticamente unidas entre si, dentro da teoria geral da realidade que a "filosofia da praxis" quer interpretar (3). A "hegemonia" é escolhida como a categoria que vai permitir resolver as contradições fundamentais existentes na superestrutura, conforme a teoria de Gramsci, tanto a nível de dominantes, quanto a nível de dominados. Manter ou modificar a superestrutura implicará o exercício da "hegemonia", onde a função educativa se torna importante e imprescindível. Falar em "hegemonia" implica simultaneamente as questões da educação e cultura e da "sociedade civil" em sua relação principal com a sociedade política ou o Estado.

A "hegemonia", se é capacidade de "direção" cultural ou ideológica de uma classe sobre o conjunto da sociedade, é também uma relação de "dominação" entre dirigentes e dirigidos, responsável pela formação de um grupo orgânico e coeso em torno de princípios e necessidades defendidos pela classe dominante. Não existe em Gramsci, uma relação hegemônica caracterizada ora por

ser "dominação", ora por ser "direção", ou "consenso", mas, sim, por estes dois elementos, como polos da relação, coexistindo dialeticamente. Neste sentido, deve-se sempre entender a dialética como reflexão que visa não apenas conhecer e interpretar o real, mas também, transformá-lo em função da história da luta de classes. Assim, se toda relação pedagógica é hegemônica, então a educação só tem sentido integrada ao processo de transformação da sociedade, presente à totalidade histórica e cooperando no processo de incorporação de novos grupos e de indivíduos ao processo hegemônico.

Com o objetivo de assinalar a relevância da educação com relação à "hegemonia", na Parte Primeira deste trabalho, serão analisados: primeiro, um conceito básico (categoria) escolhido como chave e fundamento de todos os outros conceitos gramscianos, a "hegemonia"; segundo, um momento da "hegemonia" que esclarecerá mais seu papel ideológico e dirigente que é a "sociedade civil" e, terceiro, finalmente, o próprio conceito de "educação", para acentuar sua função e seu desempenho dialéticos, portanto, como atividade humana ou histórica. Na escolha destes três elementos está presente a seguinte preocupação: será lícita, mesmo metodologicamente, a elaboração de categorias "abstratas" aplicáveis a diferentes casos históricos? É sim e não há perigo, podendo-se dar como exemplo a própria contribuição original de Gramsci que "nunca perde de vista as relações de classe, mesmo quando elabora a teoria da integração (hegemonia, ideologia, bloco histórico)", como afirma Pizzorno (4), e que tem a mesma função das categorias. Mais ainda: Gramsci sabe, fundamentado em Marx, que as categorias "quando elaboradas a partir de um contexto eco

nômico social e político, historicamente determinado" (5), têm valor, adquirem real consistência, não são abstratas. O importante é que estas categorias estejam dentro de um contexto para não se tornarem "estruturas conceituais puras", mas possam se misturar com a realidade que querem interpretar. Não sendo consideradas dialeticamente como formas puras, as categorias não podem se referir a qualquer realidade, em qualquer tempo e lugar, mas são relativas ao real e são dinâmicas. É sob este aspecto que serão conceituadas a "hegemonia", a "educação" e a "sociedade civil". Mais especificamente:

1. Quanto à hegemonia.

Devem-se explicitar seus elementos constitutivos básicos -- "dominação" e "direção", a partir de sua origem e uso constante do termo até o tempo da análise gramsciana, acrescentando a este sentido histórico, um outro político e filosófico que lhe atribui Gramsci. Neste trabalho, aceita-se como postulado, que, no conjunto do corpo conceitual da obra de Gramsci, o conceito-chave, isto é, a categoria que explica de modo seguro e total seu pensamento é a "hegemonia". Termo frequentemente repetido pelo autor, emerge e firma-se como conceito básico em muitas análises e laboradas pelos estudiosos do pensamento marxista gramsciano. Devido porém, ao caráter dialético deste pensamento, a escolha da "hegemonia" como conceito-chave não exclui e nem diminui os outros conceitos que se impõem e se relacionam constantemente.

2. Quanto à educação.

Em relação à "hegemonia" a educação é reconhecida como um processo para a concretização de uma concepção de mundo, cuja importância é incontestada tanto na manutenção como na renova

ção de uma "hegemonia". A importância atribuída à "educação" no pensamento de Gramsci, mostra que ela lá está não por força apenas de circunstâncias históricas, mas como um componente "orgânico" à teoria. Assim, duas fontes são comumente aceitas para explicar a presença da "educação", e, de modo singular, em Gramsci: a primeira, ideológica, é sua adesão aos postulados do marxismo-leninismo; a segunda, psicológica, são as solicitações dos parentes para a solução de problemas escolares e seu constante empenho pela educação dos filhos, sobrinhos e companheiros de prisão.

O procedimento metodológico que se pretende utilizar é analisar as afirmações de Gramsci em relação ao fato educativo, encontradas principalmente nos "Cadernos". A partir desta análise, procurar-se-á encontrar as relações que existem entre educação e estrutura (sua importância para a reprodução das relações de produção) e, entre educação e superestrutura (responsável pela criação de uma ideologia e de uma cultura) dentro de determinada sociedade. Se a análise comprovar que estas relações existem e são orgânicas, então não se poderá compreender o processo educativo fora de uma relação hegemônica. A "educação", em seus dois níveis "molecular" e "coletivo", constituindo-se na superação do "senso comum", tem confirmada por sua função, sua natureza hegemônica.

3. Quanto à sociedade civil.

Estudada em suas várias relações -- momento econômico/momento ético-político, necessidade/liberdade, objetivo/subjetivo -- aparece, em sua relação principal estabelecida entre estrutura e superestrutura, como o lugar onde se exerce a "hegemonia" e o momento positivo e superior em oposição à sociedade polí

tica ou Estado. Esta "sociedade civil", embora privilegiada por Gramsci, será dialeticamente superada pelo estágio denominado de "sociedade regulada" ou "integral", ou ainda de "sociedade ética". Embora este estágio mais perfeito da sociedade não tivesse sido estudado mais explicitamente por Gramsci, cuja preocupação maior era explicar o funcionamento de sistema capitalista a partir do conceito de "hegemonia", ele aparece como a superação do Estado pela "sociedade civil", dando lugar a uma concepção unitária da sociedade humana. A análise das sociedades "civil" e "regulada" torna-se importante por mostrar que quanto mais forte for o consentimento, menos necessária se torna a coerção, o que logicamente reforça a importância e natureza hegemônica da educação.

Na Parte Segunda, o objetivo é explorar mais detidamente a natureza dialética e "orgânica" das relações hegemônicas enquanto pedagógicas, como etapa para a afirmação inversa. Porque as relações hegemônicas são pedagógicas, dependem necessariamente da educação ou para se manterem, ou para se modificarem. Para melhor se compreender o significado de "orgânico", deve-se saber que seu oposto em Gramsci é desorgânico, espontâneo, casual, oportunismo, falta de princípios e individual(6). Os "intelectuais" e o "partido" serão destacados como elementos que, a partir de suas funções e natureza, poderão comprovar a natureza pedagógicas das relações hegemônicas. É importante observar a ampliação que sofreu o conceito de "intelectual" em Gramsci, para se compreender melhor a natureza pedagógica das relações hegemônicas. O intelectual passa a ser definido pelo lugar e função que ocupa no conjunto das relações sociais, podendo o termo abranger "toda a massa social que exerce funções de organização num sentido amplo", como afirma Gramsci (7).

Cada classe cria organicamente seus intelectuais que devem suscitar a tomada de consciência nos membros desta classe, trabalho este fundamentalmente hegemônico. O campo de sua função é tanto econômico, onde realiza um papel voltado para a organização, como social e político, isto é, os intelectuais "trabalham como funcionários da superestrutura nas organizações culturais da sociedade civil, entre as quais podemos situar a escola" (8). Classificados em "tradicionais" e "orgânicos" a partir de fundamentos sociológicos e históricos, esta divisão oferece uma ótima oportunidade para mostrar, de modo muito categórico, a natureza hegemônico-educativa da função do intelectual na sociedade. Quer na classe dirigente, quer na classe subalterna, estão reservadas importantes funções de natureza hegemônica na formação e consolidação da consciência das classes.

Por sua vez, o partido chamado de "intelectual coletivo", é o organizador da "reforma intelectual e moral", estando obrigado a preparar o terreno para o desenvolvimento da "vontade coletiva nacional-popular no sentido de alcançar uma forma superior e total de civilização moderna", como afirma Gramsci(9). O partido representa sobretudo o momento, a ocasião e os meios para o estudo, a discussão e difusão da "filosofia da praxis", devendo ser considerado como hegemônico enquanto responsável pela reforma intelectual e moral -- aspecto referente à "direção" -- e enquanto responsável pela consolidação do poder político -- aspecto referente à "dominação". Como "dirigente coletivo" opõe-se dialeticamente às massas que lhe são, neste sentido, subordinadas, mas destas mesmas massas, extrai a força para sua ação educativa.

Este "Moderno Príncipe" é o representante da classe

proletária a quem deve unificar em torno de um projeto único de sociedade. Por sua contribuição para formar uma "vontade coletiva" e elaborar uma nova concepção de mundo, o partido evidentemente é educador. Nasce aqui uma nova relação entre intelectuais e massa de muita importância para a "hegemonia": se Gramsci considera todo membro do partido como um intelectual, então a função reservada ao partido como um todo é também intelectual e consequentemente hegemônica. Por isso, Gramsci insiste muito nas funções intelectual-pedagógicas do partido como o responsável pela criação de uma unidade efetiva entre intelectuais e massa.

Na Parte Terceira, finalmente, deverá se manifestar o pleno desempenho das relações pedagógicas como hegemônicas, ou seja, a "educação" será mostrada na amplitude e limitação de sua "hegemonia". Partindo-se do pressuposto de que se as relações hegemônicas postularem uma educação, esta tem que ser hegemônica, deve-se demonstrar que esta educação exigida deve ser organicamente hegemônica. Que as relações hegemônicas postulem uma educação pode ser demonstrado a partir do próprio conceito de "hegemonia", em sua reestruturação gramsciana, onde os elementos "dominação" e "direção" se inter-complementam. Para se chegar ao momento consensual de uma dominação, requer-se um processo educativo e a utilização de seus vários "aparelhos". A dominação necessita sempre de legitimação para poder se conservar e fortalecer, e esta legitimação é também função educativa com o fim de ocultar as relações conflitantes existentes.

O Estado também, em sua própria estrutura conceitual, tem suas funções coercitivas e econômicas inseparáveis de um papel educador. Na análise das relações de forças que regulam a formação da sociedade, Gramsci estabelece metodologicamente três

momentos: o econômico (ligado à estrutura), o político (ligado ao grau de homogeneidade, autoconsciência e organização atingido pelos vários grupos sociais) e o político-militar (ligado à estratégia), que se implicam organicamente(10). Portanto, a educação está implicada também organicamente. Ainda o Estado, em sua noção "integral" de ditadura + hegemonia, exige a ação conjunta dos meios de direção intelectual e moral de uma classe sobre a sociedade. Na busca dos recursos para dissimular sua "hegemonia" e ocultar suas contradições, o Estado desenvolve na sociedade civil, um aparato ideológico, no qual a educação ocupa um lugar principal. Assim, a "educação" se impõe e é requisitada como um instrumento ambivalente de discriminação e equalização, de ocultação da realidade real (hegemonia) e desocultação da mesma realidade (contra-hegemonia).

Gramsci distingue dois momentos ou níveis do processo pedagógico: "molecular" o primeiro, e "coletivo" o segundo, que não se excluem, mas se completam e coincidem em seus objetivos hegemônicos isto porque é a relação indivíduo-massa que vai orientar este processo pedagógico. A nível "molecular" ou individual, porquanto visa à formação de cada indivíduo que irá compor a nova sociedade, Gramsci analisa os vários instrumentos que deverão ser usados, privilegiando entre eles a escola. Uma instituição complexa, desempenhando atividades das mais elementares às mais sofisticadas, a escola não poderia escapar ilesa das exigências burocráticas, administrativas e legais que surgem de sua relação com o Estado. Gramsci viu que as escolas burguesas não somente discriminavam, mas eram importantes para a manutenção das relações de poder. Assim, estas escolas burguesas não poderiam

ser fonte de desenvolvimento da hegemonia proletária, podendo quando muito, fornecer uma base intelectual que deveria ser reelaborada em função da contra-hegemonia. Sua estratégia educacional consiste na criação da contra-hegemonia fora das escolas do Estado, pelo Partido, principalmente, com o objetivo de formar os intelectuais "orgânicos" ao proletariado. Uma vez estabelecida a contra-hegemonia, a escola que convém a esta nova cultura é a escola única(11).

Nenhum plano de mudanças poderá ser realizado sem uma educação adequada aos interesses do proletariado, a esta educação adequada à "missão histórica" do proletariado exige uma nova escola, instrumento da contra-hegemonia e da nova cultura. Esta nova cultura, entendida em seu sentido político, torna possível, por um lado, a crítica do sistema anterior e, por outro lado, a unificação dos que assumem a "hegemonia".

Esta dissertação se propõe, pois, reconstituir a teoria gramsciana da educação dentro do seu projeto maior, o político, todo ele centrado no homem. A natureza dialética da teoria gramsciana, entendendo-se por dialética uma consciência histórica das contradições, obriga a que uma análise deste tipo aqui proposta, tenha presente as várias relações estabelecidas por Gramsci em seu trabalho. Isto faz com que os elementos destacados apenas metodologicamente, formem um todo homogêneo que se explicam em suas partes pelo conceito-chave de "hegemonia".

NOTAS À INTRODUÇÃO

- (01) Q13:2, 2a (Māq, 7-8); cfr. Q11:79(CDH,100).
- (02) Q10:31 (CDH,37).
- (03) cfr. Carlos R.J. Cury. Educação e Contradição,p.26-52.
- (04) Alessandro Pizzorno, in Cuadernos de Pasado y Presente,
nº 19, p.52-53.
- (05) Carlos R.J. Cury. op.cit., p.21.
- (06) cfr.Q3:33bis,62bis;Q7:43bis.
- (07) Q1:27.
- (08) Carlos. R.J. Cury. op.cit. p.84.
- (09) Q13:29(Maq, 9).
- (10) cfr. Marco A. Vilela Pamplona.Educação e Política em Gramsci, p.16-17.
- (11) cfr. Martin Carnoy. Educação, Economia e Estado. p.32-33.
cfr. Moacir Gadotti. Concepção Dialética da Educação, p.63.

PARTE PRIMEIRA

CONCEITOS BÁSICOS PARA UMA LEITURA DA EDUCAÇÃO COMO HEGEMONIA

INTRODUÇÃO

Toda a construção teórica de Antonio Gramsci acha-se de tal modo entrelaçada em seus elementos constitutivos, os seus componentes encontram-se tão organicamente interdependentes, que se torna muito difícil estabelecer um conceito-chave ou categoria que viesse a funcionar como ponto de referência, de confluência, ou até mesmo como explicação ou causa de todos os outros. Na realidade, o que acontece é que, de acordo com objetivos específicos e interesses imediatos, um ou outro elemento é privilegiado, mas sem detrimento dos outros, nem ao menos diminuindo-lhes a importância. Trata-se mais de uma questão de método do que propriamente de conteúdo.

Estuda-se no presente trabalho, especificamente o nexo que se pode estabelecer entre "relações hegemônicas" e "relações pedagógicas", conforme o pensamento de Gramsci, expresso principalmente nos "Cadernos" e nas "Cartas do Cárcere". Como ponto de partida, serão analisados os conceitos de "hegemonia", de "educação" e de "sociedade civil", escolha motivada tão somente pela ligação mais estreita que se apresenta entre estes conceitos e o tema proposto. De modo particular, a "hegemonia" desempenha o

papel da principal categoria que explica e fundamenta todos os outros elementos envolvidos no problema, mas de modo dialético. Qual quer estudo que se pretenda fazer sobre o pensamento de Gramsci não poderá fragmentar sua teoria, perdendo de vista a totalidade organicamente estruturada que a constitui. Todos os comentaristas e estudiosos da obra de Gramsci são unânimes quanto a este ponto, pelo menos implicitamente, pois que, enquanto se determinam a estabelecer aquele conceito-chave, não negam a importância estrutural de todos os outros elementos. Dentro deste ponto de vista, serão analisados os conceitos escolhidos, deixando-se bem claro, em todos os momentos, as relações existentes entre eles, destacando-se a "hegemonia".

Esta Parte Primeira visa refletir sobre os elementos mais significativos para se compreender as relações hegemônicas enquanto pedagógicas, para em seguida, compreender uma relação pedagógica como hegemônica. Com este objetivo, pretende-se demonstrar através de uma tríplice análise (histórica, política e filosófica) que o conceito de "hegemonia" comporta dois elementos organicamente unidos: a "direção" e a "dominação". É certo que Antonio Gramsci tentava analisar a "hegemonia" da classe dominante da Itália capitalista, mas também não resta dúvida de que os elementos de sua análise serão igualmente aplicados à contra-hegemonia, ou "hegemonia" do proletariado, até então, classe subalterna.

Em sentido **histórico**, a "hegemonia" representa para Gramsci um cânon de investigação para os fenômenos históricos, utilizada, neste sentido, de muitas maneiras. No estudo do "Risorgimento", tem-se um exemplo muito significativo do método gramsci

ano de conduzir uma análise histórica centrada na noção de "hegemonia". Em sentido **político** (ensinamento da estratégia revolucionária e do exercício do poder nos países desenvolvidos), a análise de Gramsci se volta primeiramente para estabelecer o valor da "hegemonia" da classe dominante, no caso da Itália, o fascismo, para em seguida, se deter na "hegemonia" da classe dominada, o proletariado. Finalmente, em sentido **filosófico** (compreensão da estrutura da realidade), emerge o problema e a importância do "senso comum", visto que "a substituição de uma classe por outra na direção da sociedade equivale à substituição de uma hegemonia por outra, de um "senso comum" por outro, de uma filosofia por outra filosofia" (1). Sob este enfoque, os aspectos pedagógicos da relação hegemônica aparecem de modo claramente persuasivos, por quanto, para Gramsci, a força produtora de uma substituição hegemônica tem sua fonte não no elemento exclusivamente econômico, mas, sobretudo, nos elementos políticos e culturais.

Gramsci, repetindo inúmeras vezes Marx, defende que é impossível historicamente a consolidação de uma nova "hegemonia" sem que haja uma necessária maturidade histórica que torne visível uma reforma intelectual e moral (2). Tem-se assim, firmes indícios de que a "hegemonia" exige um processo educativo para justificar, legitimar e persuadir o exercício dela mesma. Esta "educação" exigida pela "filosofia da praxis" fundamenta-se, por um lado, nas transformações que se operam na consciência do homem e na própria "cultura", provocadas pelas mudanças econômicas, e, por outro lado, no ideal histórico de conquistar um "superior conformismo social" (3), ou seja, uma concepção racional do mundo, uma nova Weltanschauung.

A educação é um processo implicado diretamente com a reprodução das relações de produção, possibilitando que estas relações ou reforcem a dominação, ou provoquem a mudança estrutural. Como instrumento de mediação entre as classes, a educação forma a consciência que tanto pode aderir à ideologia vigente (mascaramento), como pode superar e desmascarar esta mesma ideologia. Como instrumento de persuasão, o processo educativo é dissimulador, papel este aproveitado pela classe dominante, nos momentos de crise, quando se esforça para manter a situação vigente. Isto explica o aparecimento de várias reformas tentadas pelo sistema capitalista, mas que levam sempre ao reforço da dominação. Todos estes papéis se tornam ainda mais evidentes quando relacionados com a "hegemonia" que faz a "educação" aflorar no contexto das relações de "dominação", como a busca do momento consensual e que engloba todos os outros papéis(4).

A "sociedade civil", lugar de atuação da "hegemonia", caracteriza-se por uma atividade que pertence à superestrutura, cabendo-lhe a função diretiva da relação hegemônica. Ao se afirmar que cabe à "sociedade civil" a função de "hegemonia" e à "sociedade política" a função de "dominação", estabelece-se uma distinção importante, pois, é a nível de "sociedade civil", que se processam condições para reprodução ou rompimento de uma estrutura social. Sendo esta "sociedade civil" essencialmente a união de homens por meio da ideologia, o valor da "educação" ao invés da força, fica evidenciado.

CAPÍTULO I

DA HEGEMONIA

Embora se reconhecendo dificuldades e limitações, o conceito-chave, a categoria escolhida neste trabalho, para explicar todo o conjunto do pensamento de Antonio Gramsci, incluída a "educação", é a "hegemonia" respeitando-se o tratamento dialético que o autor lhe dispensa, não se desconhecendo outros posicionamentos opostos ao seu.

Quanto a essas posições opostas, sabe-se por exemplo, que Hugues Portelli destaca a importância do "bloco histórico", com os mesmos objetivos, considerando-o como um dos elementos mais importantes e o "conceito-chave do pensamento gramscista", no que é seguido também por Texier (1). Já para Glucksmann, é em torno do conceito de "estado" que se estabelecem "os dois eixos da pesquisa gramsciana: pesquisa política (relação Estado/classe/partido/bloco histórico), mas também, pesquisa filosófica relativa ao lugar e à função da filosofia na superestrutura" (2). Bobbio elege o "partido" e a "hegemonia" como "os dois temas fundamentais dos Cadernos", sem contudo deixar de reconhecer com Portelli uma importância fundamental ao conceito de "bloco histórico", enquanto que para Giuseppi Galasso, a "hegemonia" forma par com o "Partido" mas com o "bloco histórico" (3). Piotte, na tentativa de estabelecer regras metodológicas capazes de explorar a riqueza e a originalidade dos "Cadernos", afirma ser o "intelectual" o conceito-chave cuja centralidade na obra de Gramsci "permite articular em um todo unitário o conjunto dos conceitos" aí contidos. Todas as notas dos "Cadernos" giram em torno do problema dos intelectuais (4), segundo este.

Gruppi, no entanto, defende que as linhas principais do pensamento de Gramsci convergem para o conceito de "hegemonia". Para ele, não somente é este o pensador marxista que "mais insistiu sobre o conceito de "hegemonia", como também é este conceito o "ponto de confluência de Gramsci com Lênin" e o "ponto de partida para arguir o pensamento de Gramsci" (5). Para a "hegemonia" convergem todos os outros problemas levantados por Gramsci. É o que pensa também Broccoli, não somente quanto a todo conteúdo da obra em questão, mas ainda no campo específico da educação, ou seja, das relações pedagógicas. A leitura pedagógica que Broccoli faz dos "Cadernos" é uma análise hegemônica, onde transparece a convicção deste analista de que a "hegemonia" encontra-se desenvolvida em toda a extensão de sua obra "até os últimos apontamentos dos "Cadernos". É este também o pensamento de Maria-Antonietta Macciocchi quando aceita que a "hegemonia" representa a contribuição essencial de Gramsci ao marxismo, bem como, igualmente representa o momento essencial de sua estratégia revolucionária. Igualmente Leonardo Paggi afirma que "a construção de uma teoria da "hegemonia" é o caminho obrigatório através do qual é necessário passar para manter e atuar as promessas que estão implícitas na concepção marxista da história. O mesmo se diga de Perry Anderson que, além de considerar Gramsci como efetivo inventor do termo "hegemonia", enfatiza que este conceito na forma da oposição binária coerção/consentimento, juntamente com esta outra oposição Estado/Sociedade civil, "serão considerados como os elementos centrais do discurso de Gramsci". Giovanni Urbani é do mesmo modo de pensar quando afirma que a "hegemonia" é o ponto de entrelaçamento de toda a complexa problemática gramsciana, e é

quem identifica "o núcleo mais central e fecundo da concepção de mundo de Gramsci" (6).

Manacorda, porém, ao tratar do problema educacional em Gramsci, escolhe como fio condutor de interpretação gramsciana "o americanismo e o conformismo, isto é, o industrialismo e o anti-espontaneismo (ou de qualquer outro modo que os chamemos), bem como o trabalho humano que é o conceito básico que lhes serve de apoio, são a meta da investigação gramsciana sobre o princípio educativo". Esta preocupação em determinar este conceito-chave levou Giovanni Urbani a afirmar que a "política é o centro da experiência real de Gramsci e a categoria fundamental do seu pensamento" (7).

Aceitando-se, neste trabalho, a centralidade do conceito de "hegemonia", deve-se porém, levar em consideração os seguintes pontos:

1º) Na história e evolução do pensamento gramsciano, este conceito tem provocado debates e controvérsias cujo resultado prático tem sido uma contribuição muito rica no sentido de aprofundar o pensamento original do autor;

2º) Quando aqui, as relações hegemônicas são afirmadas como pedagógicas e vice-versa, interessa sobretudo investigar se existe mesmo em Gramsci um conceito universal de "hegemonia" que autorize afirmar a existência de uma teoria pedagógica, isto é, de um projeto educacional indissoluvelmente unido a uma teoria hegemônica e, inversamente, se existe uma teoria hegemônica que exija **organicamente** um processo pedagógico para sua formação e manutenção;

3º) É certo que independente de interpretações ou

escolhas, encontra-se em Gramsci uma "teoria da hegemonia" aceita como conceito-chave não somente pelos autores já citados, como também por outros pesquisadores mais recentes como Gerratana, Tamburano e Salvadori e que formam a maioria(8). A "hegemonia" será portanto, a palavra-chave, a categoria principal desta pesquisa.

Etimologicamente a palavra "hegemonia" deriva do verbo grego **ἡγεμονεύω** e quer dizer: guiar, conduzir, mandar, governar, ser chefe. Deste verbo, deriva o substantivo **ἡγεμονία** que significa a ação de ir à frente, ser guia ou condutor. Uma outra provável raiz da palavra é o verbo **ἡγέσθαι** que igualmente significa: conduzir, ser líder, ser guia, general, ou seja, ocupar a suprema direção do exército. De igual modo, este verbo gera o substantivo **ἡγεμίων** com o significado de ser condutor, guia ou o que detém a preponderância política e a direção militar. A mitologia grega também confirma este significado etimológico, ao atribuir o título de **ἡγεμονεύειν** ou condutora suprema, a Artemis -- Diana para os romanos -- a deusa da caça e das florestas, representada sob um aspecto rude e bravo, de personalidade vingativa e poderosa. Primeira a ser invocada por deter uma posição de precedência sobre os outros deuses, equipara-se à sua correspondente romana, a deusa do Sol, também a primeira a ser invocada, por presidir as portas e os caminhos, por exercer o poder nos céus e na terra.

O período que abrange os séculos V e VI a.C., correspondem ao tempo das hegemonias no mundo grego. Neste período, hegemônico era o chefe militar, o comandante do exército. Além deste emprego, este título designou sempre alguém à frente de uma missão muito importante. De uma pessoa que detinha este poder,

passava-se para uma cidade-Estado escolhida para deter o mesmo título e com as mesmas prerrogativas do título individual, isto é, as de chefe hegemônico. Na época da guerra do Peloponeso, por exemplo, Atenas tornou-se cidade hegemônica por dirigir a aliança entre as cidades beligerantes. Esta hegemonia, porém, poderia ser exercida também em tempo de paz, numa simples confederação de Estados. Outras cidades além de Atenas, tornaram-se igualmente hegemônicas, ou em guerras ou por alianças, no período clássico do mundo grego, como Tebas e Esparta.

Na Idade Média, este conceito vai ter aplicação em vários campos, principalmente o político e o religioso, mas sempre conservando as características de supremacia político-militar (9). Nessa época, também continuam a se encontrar os elementos vindos desde a origem, expressos em várias outras formas e que depois passarão a se chamar "domínio" e "direção". Aqui, porém, dá-se um passo à frente, pois, assim como na antiguidade, houve a extensão do poder hegemônico para a cidade-Estado a partir do indivíduo, agora, este poder vai ser estendido a uma classe toda, havendo classes hegemônicas como a Igreja, por exemplo.

Nos tempos modernos, acentua-se a "hegemonia" de classes, já com a possibilidade e mesmo com o imperativo da mutação do poder de uma classe para outra. Mais ainda: a supremacia não se restringe mais a uma ação estritamente político-militar, mas, outros fatores como o econômico, o cultural e o religioso, são acrescentados como elementos constitutivos da "hegemonia", isto é, como elementos que influenciam a ação hegemônica e são também influenciados por ela.

Contemporaneamente, embora os elementos culturais,

econômicos e políticos ou até ideológicos e religiosos, estejam na base da ação hegemônica, não somente de classes, mas até de nações, o fator que mais se evidencia é o militar. Como na Grécia, voltam-se classes e nações, nos dias de hoje, em busca de um poder hegemônico caracterizado pelos aspectos político e militar, mas com uma caída do fiel da balança para o lado deste último.

"Hegemonia", portanto, desde suas origens até nos dias, implica poder "direção" ou "dominação"/consenso. Desde o início, já se encontram de modo embrionário, mas constante, estes elementos que eclodirão em várias situações históricas, as mais diversas, até os nossos dias. Assim é que aparecem, permanecem e se estratificam aqueles dois elementos encontrados desde o início -- "direção" e "dominação" -- diversificados em vários outros sinônimos. Dominar é igualmente governar, ser chefe, mandar. Por outro lado, dirigir equivale a guiar, conduzir, ser líder. É, porém, na união destes dois elementos que se deverá buscar um conceito pleno para a "hegemonia".

No que diz respeito a Antonio Gramsci, já nos escritos anteriores ao cárcere, encontram-se idéias e conceitos equivalentes à "hegemonia", o que se pode confirmar pelo contexto em que se encontram, como, por exemplo, quando, referindo-se aos esforços para a criação de uma língua única (o Esperanto, conforme o desejo de alguns), diz que os socialistas lutam pelo advento do "coletivismo", ou seja, da "nova civilização" que inspirará o mundo, onde se percebe claramente a idéia de supremacia de uma classe sobre as outras subordinadas (10). Em "O Analfabetismo", artigo escrito em 1917, refere-se ao socialismo como o único meio de erradicar as manifestações de falta de saber, e de despertar o

sentimento vivo de que não somos indivíduos de um pequeno círculo de interesses imediatos, mas somos cidadãos de um mundo mais vasto. O socialismo é para Gramsci o único ideal que poderá tornar cidadãos todos os italianos que vivem agora dos seus pequenos interesses pessoais. Acena-se aí, para a noção de "hegemonia" da nação italiana, através do saber, da cultura levada a todos os níveis sociais, ao contrário do analfabetismo atual, consequência da prepotência, do obscurantismo ditatorial, cuja herança mais perniciosa é o fascismo.

Em "Cultura e Luta de Classes" (1919), Gramsci fala de uma "hierarquia cultural e espiritual", nascida do proletariado do que se torna assim capaz de efetivar sua educação (11). Nas "Crônicas do Ordine Nuovo" (1919), é mais claro ao afirmar que "devemos difundir noções exatas sobre o conceito de ditadura proletária compreendida como sistema nacional de Conselhos Operários e camponeses, organizados em poder estatal... . Em outro artigo, "O Operário de Fábrica" (1920), também aparece subentendido o conceito de "hegemonia", quando, referindo-se à mecanização crescente do operário, Gramsci afirma: "quanto mais o proletariado se especializa em um gesto profissional, tanto mais sente que é célula de um corpo especializado, e tanto mais sente a necessidade de que a ordem da fábrica se projete no sistema de relações que liga uma fábrica a outra, uma nação a outra" (12). O que aí se afirma implicitamente é que, por meio de sua educação profissional, o operário adquirirá condições de impor incontestavelmente sua "direção" sobre os outros até chegar à universalidade de comando.

Pode-se afirmar, portanto, que nas primeiras reflexões gramscianas, já se encontra o conceito de "hegemonia" manifes

to implicitamente pela necessidade histórica atribuída à classe proletária de se tornar **dominante e dirigente**. Isto que é afirmado de várias maneiras, tem um só objetivo em Gramsci: dominar sem violência, mas com consenso, nos campos político, cultural, moral e até linguístico (13). Quanto a este aspecto linguístico, Franco Lo Piparo ao referir-se à "hegemonia", afirma que, nos escritos de Gramsci de 1917-18, não aparece materialmente o termo, mas seu significado formal já se encontra lá representado por um equivalente que é "prestígio". Esta palavra, segundo ainda o mesmo autor, foi usada por linguistas como Ascoli, Gilleron e Meillet com o significado idêntico ao de "hegemonia". Não que tal equivalência, adverte o autor, seja um fato "automático e linear", mas, antes, o "resultado de um longo e tortuoso processo de pensamento", mas é certo que a partir da segunda metade de 1800, "prestígio", "ditadura" e "hegemonia" são termos semanticamente equivalentes (14). Acredita ainda Lo Piparo que Gramsci tinha certeza desta equivalência, quando afirmava por exemplo, a respeito da classe dirigente, que "não gozaria de nenhum prestígio intelectual e moral, ou seja, seria incapaz de exercitar uma hegemonia e, portanto, de fundar um Estado" ou ainda quando, referindo-se aos méritos das classes dirigentes, por duas vezes usa o termo "prestígio" em um contexto de "dominação" e de poder. (15).

Não somente nos "Cadernos", mas também já nos escritos anteriores ao cárcere, algumas outras palavras e sentenças equivalem a "hegemonia", prova evidente de uma coerência ideológica manifestada desde o início das atividades políticas de Gramsci até seus últimos escritos. Do mesmo modo, a "hegemonia" encontra-se em todos os seus escritos, em conceitos como "prestígio" ou em

outros termos, mas que significam sempre "supremacia", "domínio", "direção" e "consenso".

Somente em 1926 é que o termo "hegemonia" aparece explicitamente em dois escritos de Gramsci. O primeiro, uma Carta ao Comitê Central do Partido Comunista da União Soviética, faz uma referência à "função dirigente" do PC da URSS e afirma que "todos os problemas inerentes à "hegemonia" do proletariado apresentar-se-nos-ão certamente de forma mais complexa e aguda do que na própria Rússia" (16). O segundo escrito é um trabalho incompleto devido à sua prisão em novembro de 1926, intitulado "Alguns Temas sobre a Questão Meridional", um estudo onde analisa a problemática dos operários turinenses face à situação sócio-econômica do sul da Itália. Depois de contestar as acusações feitas pelo grupo de o "Quarto Stato" de que a solução apresentada pelo partido para resolver a "questão meridional" não era a "fórmula mágica" da divisão do latifúndio, mas sim, a aliança política entre operários do Norte e camponeses do Sul para derrubar a burguesia do poder do Estado, Gramsci afirma que "os comunistas de Turim tinham posto concretamente a questão da "hegemonia do proletariado" isto é, da base social da ditadura proletária e do Estado operário". Citando neste ensaio, o *L'Ordine Nuovo* (3 de janeiro de 1920), como comprovação da continuidade de seus pontos de vista sobre a questão da tomada do poder, afirma que "o proletariado dirigirá a enorme potência da organização estatal" e que é do interesse do proletariado "dirigir a produção industrial para o trabalho útil da paz e da irmandade entre cidade e campo, entre o Norte e o Mezzogiorno" (17).

Todo este ensaio sobre a Questão Meridional pode ser considerado como a afirmação explícita da "hegemonia" e, principalmente, a afirmação do modo como, na prática, ela se exercerá. A análise feita por Gramsci, deste momento histórico da vida nacional italiana, leva à "hegemonia", porque as relações sociais implicam na contradição entre as classes fundamentais, isto é, tais relações polarizam as classes dominantes e as classes dominadas. Além do mais, esta relação se caracteriza pela luta travada em toda a sociedade para manter a "hegemonia" vigente. Somente por meio de uma contra-hegemonia é que a classe proletária resolverá o problema da Itália e, conseqüentemente, o do Messogiorno. Neste ensaio então, o conceito de "hegemonia", já implícito nos escritos anteriores de Gramsci, assume sua existência oficial.

Para Gramsci, o teórico da "hegemonia" é Lenin. Já na prisão (1930), estudando as relações entre estrutura e superestrutura, afirmava a importância fundamental, a posição de privilégio do conceito de "hegemonia", realçava suas características e real dimensão, como também reconhecia que este conceito era "a maior contribuição de Ilici à filosofia marxista, contribuição original e criadora", fundamentalmente "gnoseológica". Considerando Lenin como "o maior teórico moderno da filosofia da práxis", Gramsci faz questão de reafirmar esta herança, ao dizer que "acenou em outro lugar, para a importância filosôfica do conceito e do fato da hegemonia devido à Ilici". Estes sentimentos culminam com a afirmção de que "a teorização da hegemonia praticada por Ilici, também foi um grande acontecimento metafísico" (18). Deve-se porém, entender "metafísico" como o ponto mais alto da "filosofia da práxis" e não como uma aceitação à filosofia tradicional que

Gramsci tenazmente combatia. Se se tentar por^{ém}, limitar o entu^{si}asmo de Gramsci considerando-se herdeiro de Lenin, esta tarefa acabará por engrandecê-lo, atribuindo-lhe sua exata dimensão his^{to}r^{ica}, quanto à "hegemonia" também.

É claro que "hegemonia" é o principal conceito "re^{elaborado}" por Gramsci. Diz-se "reelaborado" porque, se não foi ele o primeiro a usá-lo, contudo, em suas mãos, ele sofreu um to^{que} de originalidade que não justifica aquela sua modéstia. Daí porque também Gruppi defende que Gramsci, a partir da noção leni^{nista} de **ditadura do proletariado**, desenvolveu a noção de "hegemoⁿia", acrescentando-lhe, por^{ém}, sua marca indelével, seu próprio contributo. Conforme ainda Gruppi, "em Lenin, encontramos a noção de hegemonia, em sua substância, ainda que não com o uso deste termo, em todas as páginas por ele dedicadas à ditadura do prole^tariado", mas, é evidente também "uma profunda continuidade do conceito leninista de hegemonia, cuja reelaboração gramsciana vem se tornar original e enriquecedora do marxismo". Esta contribui^{ção} consiste em expor o marxismo a "uma visão muito articulada e ao mesmo tempo, muito concreta das relações entre estrutura e su^{per}estrutura" (19). É evidente, portanto, que por esta sua contri^{buição} original, Gramsci tem tantos merecimentos quantos os de Lenin, razão porque é considerado como "o terceiro homem do mar^xismo, depois de Marx e Lenin", ou como "o teórico europeu mar^xista mais importante depois de Lenin" (20).

Para Gramsci, Lenin desenvolveu a "hegemonia" . em seu significado prático, enquanto que Marx foi apenas um teoriza^{dor} que não se fixou muito na escolha dos seus elementos consti^{tutivos}. Acentuar por^{ém}, um lado da relação não significa negar o

outro, afirmar um lado teórico não quer dizer a negação do seu lado prático. Compreende-se, então, que a prática política defendida por Lenin não exclua sua contribuição no que diz respeito ao significado "gnoseológico" da "hegemonia", isto é, enquanto processo formador de idéias e de concepções de mundo. Deve-se considerar, quando se quer compreender melhor o que Lenin entendia por "hegemonia", que o termo é mais habitual em Stalin, enquanto que aquele preferia mais falar de "direção" (**rukovodstvo**) e de "dirigente" (**rukovoditel**). Sabe-se, contudo, que o termo "hegemonia" já era um slogan bastante conhecido no movimento social-democrata russo, dos fins de 1890 a 1917, cujas origens podem ser buscadas nos escritos de Plekhanov (1883-84), onde se defendia a necessidade de um combate político ao lado do econômico, na luta contra o czarismo, conforme assinala Pery Anderson (21). O próprio Lenin em carta a Plekhanov (1901), faz referência à "famosa hegemonia" da social-democracia, e proclamava que um jornal político era o único meio eficaz de preparar uma "verdadeira hegemonia" da classe operária na Rússia. Em Que Fazer? (1902), Lenin conclui seu trabalho defendendo a criação de um jornal revolucionário (o Iskra) como instrumento para alcançar aqueles objetivos hegemônicos (22).

O slogan "hegemonia do proletariado" torna-se uma herança política comum a bolcheviques e mencheviques por ocasião do II Congresso do P.O.S.D.R. Sendo herdeiro e vivendo esta situação histórica, Lenin, em "Duas Táticas" (1905), usa o termo "hegemonia" como sinônimo de "dirigente", na seguinte passagem: "Se nos deixarmos guiar ainda que parcialmente, ainda que por um minuto, pela consideração de que a nossa participação possa obrigar a burguesia a afastar-se, cederíamos totalmente, em consequência dis

so, a hegemonia na revolução às classes burguesas". Neste mesmo escrito, são inúmeras as referências ao papel dirigente da classe operária, "a única classe consequentemente revolucionária", e por esta razão, "chamada a desempenhar o papel dirigente no movimento democrático revolucionário". Lenin defende ainda que a "hegemonia" pertencerá a quem se bater com maior energia e aproveitar de todas as ocasiões para golpear o inimigo, o que, sem dúvida alguma, ultrapassa os limites de uma simples "direção". Ainda em "Duas Táticas", inúmeras passagens aludem à "direção" que conduz à "ditadura democrática do proletariado" (23).

Outro aspecto que deverá ser salientado: não obstante o conceito ter sido usado por Lenin, no curso da revolução, ele não pode ser limitado àquela situação histórica, mas exprime uma constante do seu modo de pensar político, para quem a "hegemonia" sempre significou uma ação alicerçada nas características históricas do povo russo e sobre a definição das tarefas políticas do proletariado. Não existe discrepância substancial: seu conteúdo aparece de modo constante, ora como **direção**, ora como **ditadura**, mas, implicando sempre uma relação entre "conhecimento" e "existência", entre "teoria" e "prática", organicamente unidos. Lenin nega, através da aceitação desta análise histórica, o exclusivismo econômico, uma vez que admite tarefas políticas na aplicação do conceito de "hegemonia", ou seja, na ação hegemônica da classe proletária. Deve-se notar que este é o ponto de partida para a construção teórica gramsciana, porque aí, se começa a dar ênfase ao momento da consciência.

Por admitir esta objetividade histórica, Lenin não admite uma ação revolucionária sem uma teoria revolucionária, bem

como também afirma que, para o êxito da revolução democrática, se torna necessária a "dominação" da classe proletária. Esta mesma análise histórica, diante de uma outra fase sucessiva da mesma revolução, faz com que ele insista sobre a importância e necessidade da "direção" como elemento essencial à hegemonia proletária. Forçado, portanto, pelas circunstâncias históricas --as_{pecto} objetivo -- ora afirma que "esta ditadura pressupõe o emprego da violência", ora adverte que "a essência da ditadura não reside apenas na violência, nem principalmente na violência", mas, que "sua essência principal reside na organização e na disciplina do destacamento avançado dos trabalhadores, de sua vanguarda, do seu único dirigente, o proletariado" (24). Ele defende a "hegemonia" como "direção" quando, por exemplo, afirma que as palavras de ordem tática têm agora importância particular para a direção das massas", ou, ainda, quando reafirma a necessidade da mesma estratégia para a tomada do poder, cujo objetivo é a "direção". Mesmo durante a revolução, diz ele, o operário deve se tornar dirigente, pois não deve deixar esta direção à burguesia (25).

Portanto, em Lenin, o conceito de "hegemonia" se completa na unidade dos elementos "direção" e "domínio". Afirmar um elemento não significa negar ou mesmo diminuir o outro. Se a "ditadura" é um elemento indiscutível a qualquer "hegemonia", a "direção" é uma exigência intrínseca também a qualquer "hegemonia" nos processos de sua reprodução ou renovação, ocultação ou superação. Historicamente, aconteceu que Lenin, no momento mais árduo da luta pela tomada do poder na Rússia, insistiu nas características de "dominação" exigidas mais imediatamente pela ditadura do proletariado. Tomado o poder (1917), o clima político

possibilitava falar em "direção". Assim, afirmou que o proletariado venceu, superando dificuldades imensas, porque "compreendeu exatamente sua tarefa de ditador, isto é, de dirigente, de organizador, de educador de todos os trabalhadores", como também ainda é seu o pensamento de que "a ditadura do proletariado venceu porque soube combinar a coerção com a persuasão" (26).

Gramsci, herdeiro indiscutível de Lenin, foi influenciado mais diretamente para incorporar ao seu discurso o conceito de "hegemonia", pelo IV Congresso Mundial do P.O.S.D.R. (1922), mais precisamente, pela III Internacional. A primeira vez que o termo "hegemonia" aparece é no §43 do Caderno 1, e é sugestivo para o tema aqui tratado que isto aconteça dentro de um contexto pedagógico, uma referência ao "ensinamento recíproco" defendido por moderados como Confalonieri e Capponi. O mesmo texto é repetido no Caderno 10, na íntegra, assim redigido: "as atividades escolares de caráter liberal ou liberalizante têm um grande significado para assegurar o mecanismo da hegemonia dos moderados sobre os intelectuais" (27).

Se essa é a primeira afirmação explícita, a primeira aparição de "hegemonia", contudo, seus componentes semânticos já se encontram em toda a obra de Gramsci, representados por elementos como "direção", "domínio" e seus equivalentes. No Caderno 1, §44, por exemplo, ao tratar da formação do Estado Moderno na Itália, ou, ainda no Caderno 19, §67, ao analisar a luta pelo poder desencadeada entre moderados e o "Partido da Ação", Gramsci afirma que a "supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como "domínio" e como "direção intelectual e moral". Equivalente a esta afirmação, no Caderno 1, §30, aparecem os adjetivos "dirigente" e "dominante" atribuídos à classe hegemônica. Es

te texto tomado como ponto de partida para uma investigação sobre a natureza das relações hegemônicas, já apresenta os elementos originais da reelaboração gramsciana, isto é, a "direção" e o domínio", mas, o polo diretivo foi privilegiado em relação ao de "domínio". É de acordo com esta afirmação que se deve entender que "um grupo social pode e deve ser dirigente antes de conquistar o poder (e esta é uma das condições principais para a mesma conquista do poder), depois, já detentor do poder e, inclusive, se o tem fortemente seguro, transforma-se em dominante, porém, deve continuar igualmente dirigente" (28). É este o caminhar dialético dos elementos "direção" e "dominação" em uma relação hegemônica: Tomando-se como ponto de partida uma classe dominada, esta usará de meios pedagógicos (elementos diretivos) para desmascarar e vencer as contradições, uma vez dominando, ela procurará ocultar as contradições que ameaçam sua "hegemonia", tentando assegurar, pela construção das consciências, as relações de dominação.

"Hegemonia" não é, portanto, ausência de poder e autoridade. Pelo contrário, os elementos de "dominação" coexistem dialeticamente com os elementos de "direção", como polos de uma só relação. Capacidade de dirigir, de conquistar alianças, a "hegemonia" precisa dos seus elementos diretivos tanto para sua implantação como para sua manutenção. Nesta última fase os vários componentes do processo educativo são utilizados pela classe dominante para obter um consenso, e se possível um consentimento ativo das classes dominadas. Como se vê, não existe para Gramsci uma "hegemonia-em-si", uma categoria abstrata, indiferente à realidade histórica, ou, então, uma "hegemonia" que é ora

"dominação", ora "direção", como elementos separados e independentes. Isto é tão verdade que não se pode entender o conceito eliminando um dos dois elementos, pois ambos significam aspectos diversos de uma mesma realidade. Uma compreensão dialética da totalidade do conceito exige a relação entre suas partes e o todo e das partes entre si. Somente as circunstâncias históricas, ou seja, a historicização dos fenômenos, é que vão possibilitar o destaque de um ou de outro elemento, fundamentalmente "direção" e "dominação", mas também representados por seus equivalentes como "consenso" e "persuasão" para o primeiro, e "ditadura" e "coerção" para o segundo (29).

Não somente outros termos, mas também expressões ou contexto claramente significam aqueles elementos fundamentais, como nos exemplos seguintes: a) ao analisar os "filósofos" da república de Platão, Gramsci atribui a estes "grandes intelectuais" "uma atividade de certo modo social", de educação e de elevação moral da polis e, portanto, "com função de hegemonia". A função intelectual do "filósofo" é hegemônica, por querer manter, pela consciência, as relações de dominação; b) na crítica sobre a ação dos jesuitas para converterem os hindus, Gramsci faz referências aos elementos "dominação" e "direção", e, a respeito da cultura chinesa, defende que, para romper as barreiras daquela antiga cultura cosmopolita e hegemônica, os intelectuais terão de "efetivarem um programa de reformas populares, ou usarem do aparato burocrático-militar"; c) ao tratar dos antagonismos entre ingleses e franceses que culminaram com a Revolução Francesa, todo o contexto da análise gramsciana destaca a "dominação" como necessária à "hegemonia", mas em outro contexto, já na época contemporânea, o estudo das tendências populistas da literatu

ra francesa leva Gramsci a afirmar que, enquanto cresce o poder político e social do operariado, existe um movimento da burguesia no sentido de assimilar uma parte da ideologia proletária para melhor dominar (30).

Assim, nas várias manifestações de "hegemonias" encontradas nos Cadernos, como a veneziana, a piemontesa (tradicionalmente militar), a francesa, a alemã (mais voltada para o direito), e a italiana (principalmente a do Norte sobre o Sul)(31), "direção" e "domínio" aparecem com maior ou menor realce, provocando uma aparente incoerência e contradições que devem ser identificadas. Quanto a isto, deve-se saber que, não obstante esta confusão aparente e imprecisões de significado, a utilização do termo "hegemonia" nos Cadernos, não se afasta substancialmente de suas fontes. As incoerências, contradições e obscuridades aparentes podem facilmente ser justificadas, tanto pela necessidade que tinha Gramsci de trabalhar sobre conceitos novos, mas com forma antiga, como de esconder da censura seus próprios conceitos, substituindo-os por outros descomprometidos politicamente, por exemplo, "filosofia da práxis em lugar de marxismo, autor da economia crítica em vez de Marx, Ilitch por Lenin e tantos outros. Acrescente-se ainda a estas causas o modo adverso de Gramsci trabalhar sem recursos bibliográficos, sem ambiente para discutir seu pensamento e sob vigilância constante. Não resta dúvida que estas influências concretas, ao lado de situações históricas por ele vividas ou analisadas, não deixam de ser uma importante chave para a plena compreensão do pensamento de Gramsci, como pensam Perry Anderson e Giovanni Urbani (32). Estas limitações, responsáveis pelas aparentes ambiguidades, também impedi

ram uma exposição mais orgânica de todo o pensamento gramsciano. Evidentemente o termo "hegemonia" sofreu com estas condições de trabalho intelectual.

Além destas limitações, há motivos históricos que devem ser considerados, como:

Primeiro: o conceito de "hegemonia" é encontrado em vários contextos históricos diferentes, como nota Perry Anderson ao afirmar que, empregado na Rússia, "onde definia a relação entre operários e camponeses em uma revolução burguesa, foi adotado por Gramsci para descrever a relação entre a burguesia e o proletariado em uma ordem capitalista consolidada na Europa Ocidental". Na Rússia, pois, a "hegemonia" ora quer significar a influência que deve existir entre operários e camponeses, ora quer caracterizar "a natureza coercitiva do combate para derrubar o tzarismo", enquanto que em Gramsci, significa o consentimento que a burguesia conseguiu obter da classe operária (33);

Segundo: A teoria e a prática marxista da III Internacional colocam em primeiro plano a necessidade da construção do Estado proletário pela queda da burguesia. A tomada do poder, a ditadura do proletariado, torna-se o slogan, o tema preferido nesta fase do marxismo que muito influenciou a Gramsci, e onde sobressai o elemento "dominação";

Terceiro: a aparente inclinação de Gramsci para o lado do polo diretivo da "hegemonia" pode ser explicada por uma "tendência inconsciente" de sua formação cultural, mas ajudada por outros fatores, como pensa Anderson (34). É evidente que, submetendo-se o pensamento de Gramsci a uma análise que leve em conta todos os fatores apontados, deixa de existir antinomia entre

os elementos da relação hegemônica. A equivalência existe, e a "hegemonia se firma como síntese da "direção" mais a dominação". A antinomia é somente aparente porque, quando aparece, o quadro histórico de referência é diverso.

Não restando dúvidas quanto à unidade dialética dos elementos antinômicos da "hegemonia", deve-se apenas justificar a preferência de Gramsci pelo elemento diretivo. Um argumento que pode reforçar os outros motivos por esta preferência é uma comparação que se pode estabelecer entre a "hegemonia" e as outras relações encontradas na obra de Gramsci. Como se sabe, nos "Cadernos", aparece uma série de antinomias ou relações como: momento econômico/momento ético-político, necessidade/liberdade, objetivo/subjetivo, estrutura/superestrutura, sociedade política/sociedade civil e outras mais. A partir das afirmações de Gramsci, do contexto do seu pensamento e da natureza da "dialética", pode-se estabelecer que o segundo termo da relação é sempre o subordinante, o principal, o termo ideal a que se pretende chegar (35). Neste sentido, pode-se admitir em Gramsci, uma preferência inconsciente por este segundo termo, mas que se torna consciente e racional por meio de sua formação histórico-filosófica. Assim, as antinomias são manobradas por Gramsci de modo intencional e consciente, aparecendo ora um polo da relação ora outro, conforme as exigências da situação histórica. Bobbio chama a este exercício intelectual de Gramsci de "dupla batalha" que significa sua estratégia em trabalhar as relações (36).

Sob o ponto de vista filosófico, pode-se aceitar ainda que esta tendência gramsciana pelo elemento diretivo é uma herança intelectual croceana. Para Gramsci, Croce teve sem

pre sua atenção voltada para os fenômenos da cultura, do pensamento, da função, dos intelectuais, do momento da hegemonia e do consentimento, distinguindo entre sociedade civil e sociedade política, privilegiando, ao contrário de Gentile, o aspecto consensual, diretivo (37). A escolha de um dos elementos se justifica porque a "hegemonia" comporta em seu significado, tanto a presença da "direção" como da "dominação" que não se excluem mas, se integram. Aquilo que é chamado de "dupla perspectiva" e é ilustrado pela figura do "centauro maquiavélico" que reúne elementos ferinos e humanos, serve para dizer que a "hegemonia" é força e consenso, necessidade e liberdade, dominação e direção, unidos dialeticamente e historicamente em um todo (38).

Em Gramsci, portanto, o conceito de "hegemonia" é apresentado em toda sua plenitude, isto é, como uma ação que atinge não apenas a estrutura econômica e a organização política da sociedade, mas, também, age sobre o modo de pensar, de conhecer e sobre as orientações ideológicas e culturais. É neste sentido que as **relações hegemônicas são pedagógicas** e, como a realização da tarefa pedagógica implica a compreensão das contradições para transformá-las em uma concepção do mundo unitária e coerente, as **relações pedagógicas são igualmente hegemônicas**. Neste contexto, a "educação" sai também renovada por uma nova relação que mantém organicamente com a "hegemonia" e é o que se pretende analisar no capítulo seguinte.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO

A temática pedagógica ocupa indiscutivelmente um lugar central na prática e no pensamento gramsciano, emergindo a "educação" como instrumento necessário à luta entre as classes sociais pelo exercício do poder, ou pela "hegemonia". Assim, o conceito de "educação" está vinculado organicamente à "hegemonia" e é fator importantíssimo para a compreensão e a solução das contradições existentes nas relações de classe. Mais uma vez, é o conceito-chave de "hegemonia" que vai possibilitar a Gramsci interpretar e conceituar o fato educativo de modo original, relacionando-o com as estruturas sociais. Não existe uma "educação" neutra no sentido de ser completamente desvinculada dos fatores ideológicos pertencentes a uma classe, mas, o que a análise gramsciana quer acentuar é o modo como o processo educativo é utilizado pelas classes fundamentais, isto é, a dos dominantes e a dos dominados.

A relação estabelecida entre estrutura e superestrutura, impõe que a função hegemonica ultrapasse os limites superestruturais e penetre a estrutura, o que vai refletir sobre a "educação" no sentido de dever ser entendida, para ser verdadeira, em relação com os fatores estruturais e superestru

turais, ou com as realidades sócio-econômicas. Por esta razão, o "modo de produção" de cada sistema social é muito importante para um processo educativo ser elaborado, assim como os fatores sociais, políticos e culturais também o são.

O papel que a "educação" desempenha tanto na "hegemonia", como na contra-hegemonia, visa as relações sociais, que incluem o homem, cujo objetivo é modificar ou manter uma estrutura social. O conceito de homem, porém, não é um conceito abstrato em Gramsci, mas, pelo contrário, é um conceito histórico, concreto. Trata-se mais de saber como o homem é produzido, do que saber o que ele é, sendo, neste sentido, concebido como "uma série de relações ativas (um processo) no qual, se a individualidade tem a máxima importância, não é, todavia, o único elemento a ser considerado. A humanidade que se reflete em cada individualidade é composta por diversos elementos: 1) o individuo; 2) os outros homens; 3) a natureza"(1). O homem, historicamente, entra em relação com os demais homens e com a natureza, podendo, a partir desta relação, produzir e transformar bens a nível de estrutura, ou de superestrutura, necessitando do concurso da "educação". Devido porém à unidade orgânica entre os elementos desta relação, a modificação do homem se dá na medida em que se modifica o conjunto das relações do qual ele é o ponto central, podendo-se afirmar que ele "educa se educando".

Cada modo de produção é caracterizado pela luta que se estabelece entre classes, como resultado da divisão social do trabalho, como por exemplo, a relação estabelecida entre o senhor feudal e o servo, ou entre o capitalista e o assal

lariado. Neste modo de produção capitalista, as relações sociais se dão dentro de um contexto de "dominação" e de "direção", isto é, hegemônico. Do antagonismo entre as classes, uma delas emerge como dominante procurando manter o domínio e a direção sobre o conjunto da sociedade, através consenso. Assim, a classe dominante, para se manter como tal, necessita permanentemente reproduzir as condições que possibilitam suas formas de dominação, contribuindo muito, neste ponto, a "educação", enquanto pode reproduzir a ideologia dominante, dissimulando as contradições. Em um determinado modo de produção ou sistema social, as idéias dominantes são as idéias da classe dirigente, funcionando, neste caso, a "educação" como reprodutora de ideologia, ou reforço da "dominação". O trabalho porém, de ocultar e dissimular as contradições existentes na classe dominante enfrente o problema de a "educação", mesmo a da classe dominante poder possibilitar ao dominado a consciência das contradições, primeiro passo para a contra-hegemonia. Daí porque "a dissimulação do saber, o afã de reificá-lo apontam o fato de que ele também é contraditório, já que nascido no contexto de uma totalidade contraditória, histórica e provisória"(2).

Uma classe supera outra classe se acionar seus próprios aparelhos educacionais que lhe possibilitem assumir o papel de dirigentes. É esta a estratégia educacional gramsciana, ou seja, a criação de uma contra-hegemonia através dos agentes e instituições educacionais comuns a todas as classes, até mesmo da própria "educação condicionante" usada pela classe estabelecida para se manter no poder. A noção de Estado, ampliada em seu conceito em Gramsci, para significar "ditadura + hegemonia", confirma a necessidade e o concurso da "educação"

para conservar ou renovar o poder. O consenso que é produzido pelos aparelhos pedagógicos, se faz necessário tanto para a manutenção da "hegemonia", como para sua substituição. Se, do lado dominante, a "educação" serve ao poder, produzindo a separação entre a teoria e a prática, entre cultura e política, entre saber elitizado e trabalho, do lado proletário, esta mesma "educação" conscientiza a classe subalterna, faz ver as contradições existentes e possibilita uma nova concepção de mundo, ponto de partida para uma nova relação social.

A posição teórica de Gramsci que considera o homem como relação social, obriga a considerar que o processo educacional se desenvolve em dois níveis: o primeiro, "molecular" que se ocupa do homem como indivíduo, levando em conta sua personalidade, habilidades e capacidades; o segundo, "coletivo" ou "macro-educação", refere-se à dimensão coletiva do indivíduo. Gramsci pensa em uma "educação" que forme no indiviúduo, a consciência de que o conhecimento individual só terá valor em relação com o social, que satisfaça aos interesses particulares, mas também, aos coletivos (3). Neste sentido é que a "educação" quer a "nível de massa", quer "molecular", é hegemônica, pois tem como objetivo último resolver as contradições das classes em busca do poder. Gramsci afirma a primazia do coletivo sobre o individual, porque, embora uma relação orgânica, o indivíduo se dilui no coletivo, não podendo ser entendido como um "indivíduo biológico, mas, sim, como o grupo social" (4).

Diante da organicidade desta relação, se existir mudança individual, esta se projetará para fora do indivíduo,

atingindo os vários níveis, até chegar à relação máxima que abraça todo o gênero humano. Daí porque, para Gramsci, o homem é um indivíduo-massa cuja personalidade "não se limita à sua individualidade física, mas é uma relação ativa de modificações do ambiente cultural" (5). Qualquer "educação", em qualquer nível, deverá visar a atingir o homem nesta sua dimensão política, isto é, social ou hegemônica, atribuindo-lhe um caráter que não depende deste ou daquele educador, deste ou daquele modo de produção, mas insere-se organicamente à sua própria natureza e objetivos. Pode-se afirmar que a "educação" que não conseguir ou não quiser estabelecer esta relação hegemônica não é educação.

Pela educação "molecular", o indivíduo adquire condições de elaborar sua própria concepção de mundo, crítica e conscientemente, de participar ativamente na produção da história do mundo e de ser guia de si mesmo. A "educação a nível de massa" converte esta concepção de mundo em norma de vida coletiva, eleva a consciência crítica das massas e reforça a formação política da classe dominante(6). A "educação", posta a serviço de uma classe dominante e de ideologia regressiva, não passa de um mecanismo que: a) ajusta os indivíduos à ordem social vigente, pela transmissão de um saber elitista e definido pelo poder estabelecido; b) oculta as contradições sociais por meio de discursos dissimuladores da realidade; c) mantém coesa toda a sociedade, através de discursos homogêneos, igualitários e até renovadores.

A educação da sociedade burguesa fascista, analisada por Gramsci, está dentro destes critérios. Uma "educa

ção" visada pela classe que tenta uma contra-hegemonia vai se caracterizar pela luta por uma nova concepção de mundo, pela contraposição ao poder estabelecido e pela negação da dicotomia saber/trabalho. Esta "educação" se opõe à estrutura capitalista de relações sociais, isto é, à divisão de classes, possibilitando a apropriação coletiva do saber que se compromete com os interesses básicos da classe dominada. Porque o saber é revelador do real, ele permite que as contradições sejam percebidas, pondo em perigo o saber oficial, então negado e contraditado. A educação é portanto, contraditória mesmo em sua função dissimuladora, pois, possibilita tanto a dissimulação por parte da classe dirigente, como sua desocultação por parte dos dirigidos, pela ruptura com um saber mascarador substituído por um mais revolucionário, caracterizado pela luta contra o "senso comum". Este processo educativo implica numa tomada de consciência que se torna possível pela superação do "senso comum" como ponto de partida para uma "reforma intelectual e moral". A difusão de uma concepção mais crítica "começa a tirar as massas da passividade e pode ser assumida por uma outra hegemonia que organize, dê coerência e critique os elementos contidos no senso comum e seja capaz de elaborar uma outra homogeneidade filosófica explícita" (7).

A "educação" como responsável pelo aparecimento de uma nova ordem intelectual e moral, pela superação do "senso comum", é um instrumento de luta contra uma filosofia ultrapassada e colocada a serviço da dominação. Um novo saber voltado para as massas e em função delas, deverá surgir deste confronto pedagógico, saber que é "educação-trabalho" (8), cujo

resultado é uma nova cultura, uma nova "hegemonia". Se, pelo "senso comum", ~~todos~~ são filósofos, isto é, todos pensam, pelo Bom Senso, todos pensam politicamente, o que confirma a natureza hegemônica da "educação". Transformar o "senso comum" em Bom Senso modifica substancialmente o significado da própria filosofia que passa a ser também participação mais ampla e coletiva nos bens culturais e intelectuais. Assim, portanto, "educar" é construir uma nova filosofia assimilável por todos os homens que, possuindo a filosofia espontânea do "senso comum", têm o direito a uma compreensão crítica do mundo. Não se deve, em nenhum momento, pensar que os homens sejam incapazes de chegar a este ponto. Gramsci já advertiu sobre isto, quando de sua afirmação que "todos os homens são filósofos" (9).

Somente o indivíduo educado por esta nova forma chegará à posse plena de sua "liberdade", entendida como superação dialética da "necessidade", ou "consciência da necessidade". Chegar à "liberdade" é o mesmo que chegar à "hegemonia", isto é, agir, a nível de massa, de modo consciente, em busca de um fim determinado. Esta noção de "liberdade" é um forte motivo para Gramsci rejeitar o "espontaneísmo" como método pedagógico. Não existe conexão entre "espontaneísmo" e "liberdade" porque o valor das espontaneidades está em sua disciplina, além de que o espontâneo sem a "disciplina-liberdade", torna-se um estorvo à sociedade. Ilustrando estas afirmações, Lombardi afirma que os idiotas são originais e espontâneos, as prisões e hospitais psiquiátricos estão cheios de homens originais e espontâneos, mas nenhum deles tem condições de exercer a menor parcela de sua liberdade (10). O conceito de "liberdade" em

Gramsci, exige sempre o de responsabilidade e de disciplina, ao mesmo tempo, criando a necessidade de um objetivo a nível de massa. Somente será verdadeira a "liberdade" que se afirmar como ação coletiva e não individual, mas sem anular a personalidade de cada indivíduo.

Esta dimensão coletiva da "liberdade" é proporcionada por uma "educação" que consiga, agindo inicialmente sobre o indivíduo, transformar a "coerção-necessidade" em "liberdade-consciência-da-necessidade". Esta "educação" capaz de chegar ao social pelo individual, será também a responsável pela passagem do momento "egoístico-passional-individual" ao momento "ético-sócio-político". Neste estágio subordinante e, portanto, mais perfeito, a estrutura social se transforma de força em meio de libertação, de "necessidade" opressora, em "liberdade" (11). Gramsci analisa com perspicácia, nos Cadernos, o conceito hegeliano de liberdade, identificado à História e ao Espírito, para defender uma "liberdade" como instrumento de "hegemonia" e como condição de "educação". Esta liberdade gramsciana não é a liberdade proposta pela classe dominante, porque ele é exatamente a condição para que um indivíduo ou grupo "sedimente um novo consenso", evitando qualquer tipo de patrulhamento cultural, isto é, de qualquer atitude dogmática.

Em uma análise específica da liberdade política, aplicável perfeitamente, por suas relações existentes, ao campo pedagógico, Debrun afirma que "a verdadeira liberdade não se manifesta na possibilidade de emitir qualquer opinião sobre qualquer assunto, porém, numa participação ativa na elaboração e implantação da civilização em gestação. Participação que não

é solitária, mas, comunitária, e que se sabe como tal". Esta sua análise revela ainda que a liberdade autêntica "reside numa libertação coletiva, num arrancar-se dos grilhões da "necessidade", através da gênese contínua de uma nova cultura" (12). Esta é a liberdade que, para Gramsci, orientará todos os projetos pedagógico-políticos e objetivará a participação efetiva ou a identificação da vontade individual com a vontade universal, exigência das leis da história.

O processo pedagógico encontrará obstáculos para a formação desta "consciência histórica autônoma como: o "misticismo", o "materialismo", o "dogmatismo" e as "incoerências", cujo conhecimento e análise possibilitam estabelecer importantes relações entre "senso comum", folclore, religião e Bom Senso. O "senso comum" consiste no "folclore da filosofia", ou seja, numa "concepção desagregada, incoerente, inconsequente, adequada à posição social e cultural das multidões", daí porque é a filosofia destas multidões. O "senso comum" assim entendido como uma concepção acrítica do mundo, não é algo imóvel e rígido, mas "se transforma continuamente, enriquecendo-se com noções científicas e opiniões filosóficas" (13). Produto imediato da sensação bruta, é ele o responsável pela oferta de respostas e de perspectivas às massas em suas atividades quotidianas, o que dimensiona sua importância mas, também explica porque estas mesmas massas têm sido orientadas por concepções acríticas e fragmentadas da realidade.

O homem comum pensa, todos pensam, mas afirmar que "todos são filósofos" não implica que todos tenham uma consciência crítica e reflexiva da realidade. Pelo contrário, a

fonte deste seu conhecimento instintivo, mecânico, "materialista", sendo o ambiente e os grupos sociais onde está imerso o indivíduo, o conhecimento nascido daí manifesta um certo conformismo social, incorpora elementos conflitantes entre si e portanto, perniciosos ao indivíduo. Porque existem várias concepções de mundo, fazendo-se sempre necessária uma escolha, o homem comum age sem ter consciência teórica desta sua ação, mas, que não obstante, "é um conhecimento do mundo na medida em que o transforma" (14).

O perigo do "senso comum" é, pois, possibilitar a continuidade de uma consciência acrítica de passividade, útil ao saber da classe dominante e à sua "hegemonia". Em tempos normais, isto é, quando os valores fundamentais da sociedade não estão sendo questionados, o "senso comum" desempenha o papel de um "imperativo categórico", ajudando o homem-massa a responder na prática, mesmo com respostas contraditórias, as questões quotidianas. Em tempo porém, de "crise da hegemonia", o "senso comum" é também o ponto de partida para uma consciêntização da massa, capaz de romper com a ideologia dominante e explicitar uma reflexão sobre a realidade. Isto vem demonstrar o caráter também contraditório da "educação" que não é propriedade de nenhuma classe e, muito menos, instrumento apenas da classe dominante.

Apesar de o "senso comum" ser o núcleo sadio do Bom Senso, e sem este núcleo é impossível à classe subalterna resistir à classe dominante, uma crítica mais demorada se impõe com o objetivo de aprofundar os aspectos negativos e positivos do "senso comum". Assim, no "senso comum" não se podem aceitar por serem negativos:

19) seu **materialismo**.

Uma evidente dimensão do "materialismo" em Gramsci, é caracterizada pela "aderência espontânea e cega aos dados imediatos da sensação", denominado, por esta razão, de "ptolomaico, antropomórfico e antropocêntrico", aparecendo ainda, uma clara equivalência entre "materialismo" e "acrítico", entre "materialismo" e "superstição". Daí porque para Gramsci, não existe contradição entre ser materialista e supersticioso, embora alguma distinção exista porque não somente a superstição "vai além do materialismo", como também "nem todo materialismo é forçosamente uma superstição" (15). Se houvesse esta identidade no sentido de uma exigência recíproca entre "materialismo" e "superstição", poder-se-ia derivar o processo educativo diretamente de elementos religiosos, ou estabelecer que toda a relação educativa é também religiosa, e vice-versa. Esta afirmação não é gramsciana, embora, para Gramsci, a "relação entre senso comum e a religião é muito mais íntima do que a relação entre senso comum e sistemas filosóficos dos intelectuais". A este respeito, nota Portelli que a crítica de Gramsci à religião "é uma crítica da religião em sua forma contemporânea, ou seja, a de uma ideologia inútil", mas que não deixa de reconhecer que a ideologia religiosa possa ter uma ação positiva (16). Para Gramsci, a certeza do "senso comum" que é acrítica, pode ser explicada religiosamente. Se, porém, a verdade do "senso comum" fosse a expressão única de uma concepção religiosa ou "mitológica" do mundo, então se incidiria no erro grosseiro de uma "subjetividade anacrônica", além de se opor a qualquer esforço de educação objetiva, científica. A força da "crença"

do homem comum está em que ela reforça o "materialismo" e se manifesta em uma certa "terrenalidade" que convence e, inclusive, constitui aquilo que pode ser assumido pelo Bom Senso.

Não se pode perder o contacto com os "simplicírios". A crítica ao "senso comum" não é porque ele deva ser anulado ou se deva introduzir uma "educação" *ex novo*, mas, o que se quer é tornar "crítica" uma atividade já existente (17). O ponto de partida para a elaboração do conhecimento são os homens em suas atividades reais, concretas, mas, entendidas como relação, ou seja, é o homem em seu trabalho, no interior das relações que ele gera. Pode-se, portanto, afastando-se o "materialismo", aceitar o "senso comum" para elevar o nível intelectual das massas.

2º) seu "dogmatismo".

Ao contrário do "materialismo", Gramsci não dá definição alguma do "dogmatismo". O que afirma, ao tratar de um projeto de estudos sobre a *filosofia da praxis*, é que se deveriam estudar suas várias fontes, mesmo as que se fortalecem por uma espécie de "dogmatismo" denominado de "ingênuo", "místico" e considerado como perigoso para a ciência ou saber dialético (18). O saber dialético, indo "de encontro ao vulgar senso comum que é dogmático", permite definir dogmático em oposição ao predicado dialético. Assim, uma afirmação dogmática terá que ser "inconsciente da totalidade natural ou histórica", mesmo que seja verdadeira.

O "dogmatismo, porém, por não perceber o relativismo do real, não chega a ser uma adesão cega de pessoas ou de grupos a afirmações sem provas. Esta noção vulgar do "dogmatismo" deve ser evitada, tal como faz Gramsci que critica mais

um dogmatismo "gnoseológico", caracterizado pela impermeabilidade à crítica e à renovação do conhecimento, do que um dogmatismo metodológico e psicológico (19). Um certo dogmatismo é admissível.

3º) sua incoerência.

Traço fundamental e característico do "senso comum", a incoerência apresenta-se sob inúmeras formas, constituindo-se em verdadeiro quebra-cabeça, onde se torna difícil determinar "a relação exata que Gramsci procura estabelecer entre filosofia e Bom Senso, senso comum e folklore"(20). Pode-se afirmar que a identidade entre folklore e "senso comum" é a fragmentação que permite o acesso somente a pedaços da realidade e provoca a incoerência. Por causa disso, o "senso comum" é considerado como "folklore da filosofia", enquanto o folklore se apresenta como uma concepção de mundo não elaborada ou sistematizada, portanto, contraditória. Não obstante a identidade, Gramsci vai situar folklore e "senso comum" em níveis distintos: enquanto folklore, o "senso comum" é um sistema incoerente de conhecimento, mas, enquanto filosofia, ele contém uma certa dose de "bom senso" e, por isso, não deve ser desprezado. E Gramsci mesmo explica o porque: 1º) o "senso comum" ainda que implicitamente, emprega o princípio de causalidade; 2º) em uma série de juízos, o "senso comum" identifica a causa exata, simples e imediata, não se deixando desviar por fantasmagorias e obscuridades metafísicas, pseudo-profundas, pseudo-científicas (21).

Por causa do seu desempenho e valor, o "senso comum" não passa despercebido pelos sistemas educacionais. Do lado da classe dominante, o sistema implantado dissimula em

dois sentidos: enquanto aparenta querer reduzir as contradições entre cultura popular e cultura de elite, por meio de programas reformistas, e, enquanto este sistema reforça as contradições existentes também no campo do saber, por serem úteis à manutenção de sua "hegemonia". Estas classes dominantes trabalham mesmo para, através dos "aparelhos ideológicos", transformar sua concepção de mundo em "senso comum", fazendo-a penetrar nas massas e assegurar a "dominação" pelo "consenso". Do lado da classe dominada, o "senso comum" representa o ponto de partida em busca de uma tomada de consciência, de uma renovação moral e intelectual. Aí, o desempenho da "educação" torna-se necessário como meio de superar os anacronismos, eliminar a passividade, preparando assim a contra-hegemonia. A "educação" tem possibilidade de elevar o "senso comum" a "bom senso", isto é, estabelecer o "bom senso" do senso comum", elevando a cultura de massa a um nível crítico-sistemático capaz de interferir nas relações de classe. Educar significa o esforço para vencer estas incoerências ou contradições, pela autonomia crítica tanto dos indivíduos como da classe proletária. O "materialismo", o "dogmatismo" e a "incoerência" só poderão ser superados pela educação, devendo a estratégia educacional dar prioridade à superação destes elementos, como meio de se chegar ao Bom Senso.

Para Gramsci, somente a "filosofia da praxis" pela elaboração do Bom Senso, tem possibilidade de modificar a maneira de pensar e de sentir do maior número possível de indivíduos, provocando sua adesão à luta histórica pelo estabelecimento de uma nova "hegemonia". Neste contexto, educar é cons

truir o Bom Senso que leva à realidade histórica e à prática política, que situa o sujeito em relação ao mundo e, cada momento em relação à história em conjunto, se quiser ganhar ou manter sua legitimidade (22).

É oportuno e necessário indagar a respeito do referencial teórico usado por Gramsci, dos limites históricos que se podem atribuir ao seu discurso político-pedagógico, da validade do seu pensamento para outros projetos pedagógicos atuais. Sem dúvida alguma, Gramsci se firma como intérprete original do marxismo, o que se manifesta em sua crítica ao fascismo. É também o primeiro analista a relacionar o fascismo com a problemática capitalista de sua época. O anti-fascismo construído por ele deve ser compreendido no contexto de sua teoria e nunca como fenômeno isolado do conjunto do seu pensamento. O que Gramsci pretende com sua crítica, é dar uma nova interpretação de toda a história da sociedade, da economia e da cultura dos italianos. Com este propósito, investiga meio século da história da Itália, interessa-se pelo "Risorgimento" e pela Contra-Reforma, dissecar o fordismo e o cesarismo, para concluir que o fascismo é a continuação da política tradicional das classes dirigentes e do capitalismo na luta permanente contra a classe operária (23). Esta relação entre o fascismo e a crise do estado capitalista era o que mais lhe interessava. Por esta razão, se interessava também pelas reformas educacionais empreendidas durante o fascismo, como a patrocinada por Gentile. Seu interesse dominante era a história da classe subalterna e sua emancipação.

O método empregado por Gramsci na análise que

realizou, possibilita ver o passado, o presente e um futuro como integrantes de uma totalidade histórica. Seu "tempo de luta" atinge horizontes mais amplos e faz com que os conceitos-chave de seu pensamento se tornem universais. Por este motivo existe uma tendência atual no sentido de utilizar sistematicamente os seus canones teóricos para analisar sociedades e culturas contemporâneas, como, por exemplo, está acontecendo na Inglaterra e, muito recentemente, entre nós (24). Gramsci continua atual, principalmente hoje, quando novas formas autoritárias reavivam a possibilidade de novas formas de "hegemonia", em todo o mundo.

O mesmo se diga quanto ao seu projeto educativo. Por utilizar a análise histórica, Gramsci conseguiu detectar as contradições inerentes ao processo pedagógico que tornam a "educação" útil e necessária tanto à "hegemonia" como à contrahegemonia. A "educação" é hegemônica, as relações pedagógicas todas são hegemônicas, porque é por estas relações que se constrói o "consenso" organicamente orientado para a "dominação".

CAPÍTULO III

DA SOCIEDADE CIVIL

A "sociedade civil" sobressai como o lugar onde se processa a "hegemonia" e é definida em Gramsci, como o "conjunto dos organismos, comumente ditos "privados", que correspondem à função de hegemonia que o grupo dominante exerce sobre toda a sociedade" (1). Estes organismos "privados" situam-se a nível de superestrutura e são de muita importância para se compreender as relações pedagógicas enquanto hegemônicas. Bobbio afirma ser a "sociedade civil" o conceito-chave que possibilita interpretar o pensamento político de Gramsci (2). Importa, porém, agora, analisar a natureza das relações que existem entre "sociedade civil" e "educação", bastando, se não houvessem outros motivos, lembrar que é na "sociedade civil" que se encontra a "escola", principal instrumento de organização da cultura e do saber.

De acordo com o marxismo, as relações sociais compõem-se de estrutura e de superestrutura, e esta última comporta uma "sociedade civil" e uma "sociedade política" ou Estado. Gramsci inverteu a tradição marxista que valoriza, nesta relação, o momento estrutural ou econômico, privilegiando o momento superestrutural, onde estabelece outra relação entre o momento ideológico e o institucional, de grande importância

para o processo pedagógico. O modo de interpretar estas relações torna Gramsci original dentro do marxismo, muito embora Lenin já tenha reivindicado a importância dos fatos culturais dentro da luta de classes. Esta posição de Gramsci, porém, não pode ser interpretada nem como mecanicista, que "faria da superestrutura um epifenômeno da estrutura", nem como qualquer interpretação utilitarista, que "veria na superestrutura o mero instrumento de interesses localizados na infra-estrutura" (3). A crítica que Gramsci faz ao "economicismo" é uma crítica a toda e qualquer concepção instrumental da superestrutura ou a qualquer de suas instituições.

Em Marx, a "sociedade civil" se identifica com a estrutura, enquanto que em Gramsci a identificação se faz com a superestrutura, o que vai influenciar muito o modo de um e outro interpretar estas relações: para Marx, o momento estrutural é o primário ou subordinante e a superestrutura representa o momento secundário e subordinado. Em Gramsci, é o inverso, isto é, a superestrutura é o momento positivo da "catarsi" da necessidade para a liberdade, transformação que se opera a nível superestrutural, o que permite melhor avaliar o papel ideológico e dirigente, isto é, o valor do processo educativo.

Gramsci estabelece uma distinção sutil e complexa entre "sociedade civil" e "sociedade política": o Estado equivale à "sociedade política" e representa o momento da "força", a "sociedade civil" é formada por uma rede de funções educativas e ideológicas, responsável pelas atividades diretivas da sociedade. Para ele existem dois grandes planos superestru

turais, o que se pode chamar de "sociedade civil", formado pelo conjunto dos organismos vulgarmente chamados de "privados", e o da "sociedade política ou Estado", e que correspondem à função de "hegemonia" que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e a de "domínio direto" ou de comando que se expressa no Estado e no governo jurídico (4).

Gramsci define a "sociedade civil" em função da "hegemonia" e em relação com ela, o que significa dizer que ele atribui a essa "sociedade civil" a propriedade fundamental de ser hegemônica, além de ser o lugar onde estas atividades hegemônicas se aperfeiçoam e se exercitam. É o que se pode perceber quando define para Tatiana a "sociedade civil" como a "hegemonia de um grupo social, sobre a sociedade nacional inteira, exercida através das chamadas organizações privadas como a Igreja, os sindicatos, as escolas, etc.", ou quando afirma que dos vários grupos sociais constitutivos da "sociedade civil", um ou mais "prevalecem relativa ou absolutamente, constituindo o aparato hegemônico de um grupo social sobre o resto da população", ou ainda, quando adverte nos Cadernos, que o conceito de "sociedade civil" corresponde ao de "hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade"(5).

Uma vez que para Gramsci, o conceito de "sociedade civil" juntamente com o de "sociedade política", integram a noção de Estado, e sendo a "direção" elemento característico e fundamental da "sociedade civil", para esta confluem os elementos coercitivos daquela, tornando-se a "hegemonia" a união destes dois elementos: o **diretivo** e o **coercitivo**. De que modo então, os elementos coercitivos e dogmáticos agem no campo educa

tivo, responsável pela formação da consciência individual e coletiva?

Estas interrogações são perfeitamente pertinentes porque, se para Gramsci o Estado é "tendencialmente passível de extinção e dissolução na sociedade "regulada", onde as contradições serão superadas, então as propriedades que irão prevalecer pertencem à "sociedade civil", como o "consenso" e a "direção" (6). Defendendo a transitoriedade do Estado com seu aparelho coercitivo e afirmando a "sociedade civil" como fundamento do Estado futuro ou "sociedade regulada", Gramsci aceita **ipso facto** que, advindo esta sociedade "regulada", o consentimento se torna mais forte e mais desnecessária a coerção. O fio condutor do pensamento de Gramsci permite afirmar que a maior ou menor intensidade de atuação do polo diretivo nas relações superestruturais, é o indicador certo de progresso ou regresso da sociedade dentro de um "bloco histórico". Uma sociedade plena só pode existir com o fortalecimento e predominância das instituições da sociedade civil até chegar ao nível desejado da sociedade "regulada". Aqui, a "necessidade" é superada pela "liberdade", a "coerção", pela "persuasão" e a "força", pelo "consenso" (7). Neste ponto, também a "educação" é mais explicitamente hegemônica.

Sabe-se que a distinção entre "sociedade civil" e "sociedade política" ou Estado é apenas metodológica, porque "efetivamente as duas se identificam", o que mais evidencia a complexidade, a articulação e a relativa independência das instituições pedagógico-culturais de um "bloco histórico". à medida que o Estado seja absorvido pela "sociedade civil", o sis

tema ideológico posto a serviço desta sociedade envolve por completo o cidadão, permitindo que a "hegemonia" se exerça menos pela "coerção" do que pelo "consenso". O Estado integral (= "sociedade ética" ou "sociedade regulada") reforça ainda mais a necessidade e o desempenho do processo educativo como hegemônico, levando a primeiro plano os instrumentos próprios da "sociedade civil" (8).

A importância da "sociedade civil", em relação ao processo educativo, pode ser confirmada também pela existência de certos elementos presentes na esta sociedade e implicam diretamente um processo pedagógico, como os que se seguem:

1) a **ideologia**, isto é, a "concepção de mundo" difundida entre todas as classes que formam uma sociedade, e que se manifesta como filosofia, religião, senso comum e folklóre;

2) a "**estrutura ideológica**" que agrupa os meios para difusão da ideologia, como: a igreja, a escola, a imprensa e outros meios de comunicação;

3) o "material ideológico" produzido e vinculado pelas igrejas, escolas, grupos sociais, partidos, etc., e que refletem a concepção de mundo de quem o produz. Estes elementos manipulados pela classe dominante, reforçam sua "hegemonia" (9). Aqui, a "ideologia" deve ser entendida no sentido dado por Gramsci, ou seja, de uma concepção superestrutural do mundo que "organiza as massas humanas, forma o terreno sobre o qual os homens se movem, adquirem consciência de sua posição e lutam", correspondendo a uma "concepção de mundo" que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as atividades da vida individual e coletiva" (10).

Gramsci estuda a "ideologia" enquanto necessária historicamente, ou seja, no sentido de que representa as diferentes relações que o homem mantém com a natureza e com os demais homens, sendo, pois, tomada em seu sentido estrito e se definindo por uma concepção particular de um grupo para dar respostas a problemas imediatos e vitais.

Como instituição, as organizações criam e difundem as "estruturas ideológicas", ou seja, os aparelhos de difusão da ideologia, como escolas, igrejas, partidos, jornais, bibliotecas, a magistratura e os oficiais do exército. Os principais organismos de produção ideológica, dentro da "sociedade civil", podem ser assim distribuídos em ordem decrescente de valor:

- 1º) as organizações escolares (universidades, academias e demais centros de investigação) a que Gramsci dedica em toda sua obra, um grande interesse, estudando-as em todos os seus níveis e atribuindo-lhes grande importância;
- 2º) as organizações religiosas, onde a Igreja aparece, para ele, como uma "sociedade civil" dentro da "sociedade civil", tal sua enorme influência sobre a sociedade;
- 3º) as organizações de imprensa, livros, jornais, revistas, periódicos, bibliotecas, etc.;
- 4º) os canais audiovisuais como o cinema e o teatro (11).

Um dos aspectos essenciais da "sociedade civil" é o de criar e difundir os elementos que compõem a estrutura

ideológica, entre os quais, o principal deles a "escola", como instrumentos da "hegemonia". Como a "sociedade civil" se difunde sob a forma de "hegemonia", a compreensão deste conceito depende de um maior conhecimento daquela. Isto é tão verdade que, quando uma determinada classe dominante não pode mais justificar, através dos aparelhos ideológicos, determinada ordem política e social, entra em "crise" que possibilita uma nova "hegemonia". São as "condições culturais" principalmente, ao lado das políticas e econômicas, que possibilitarão a "hegemonia" se expandir, ou nascer uma nova "hegemonia". Expansão que acontece através das relações entre intelectuais e massa, o que ocorre além da dominação política, no campo dos aparelhos ideológicos e culturais. Por outro lado, para que as classes subalternas destruam a dominação, é também, na "sociedade civil", que eles deverão acionar seus próprios aparelhos de "hegemonia" para superarem as contradições e assumirem seu papel histórico de dirigente.

Como a construção desta sociedade plena ou "regulada", último estágio da luta de classe, constitui-se no objetivo primeiro de Gramsci e do marxismo, é de máxima importância determinar como o processo pedagógico agirá hegemonicamente, ou reagirá, neste último estágio, e que funções caberão à escola, aos intelectuais e ao partido, neste novo contexto.

NOTAS DA PARTE PRIMEIRA

INTRODUÇÃO

- (01) A. R. Buzzi. La Teoria Politica de Antonio Gramsci, p. 232.
- (02) Q11:35(CDH,155); Q13:2a(Maq.9); Q8:60bis(Maq.100).
- (03) cfr. Q11:13(CDH, 15).
- (04) cfr. Carlos R. J. Cury. Educação e Contradição,p.53-85.

CAPÍTULO I

- (01) Hugues Portelli, Gramsci e o Bloco Histórico, p. 15; cfr. Jacques Texier, in GCC,I,154.
- (02) Christinne Buci-Glucksmann. Gramsci e o Estado,p.39.
- (03) Norberto Bobbio. Gramsci y la Concepcion de la Sociedad Civil,p.85,87; Giuseppe Galasso, in GCC,I,307.
- (04) Jean-Marc Piotte. El Pensamiento Politico de Gramsci,p.13-14.
- (05) Luciano Gruppi. O Conceito de Hegemonia em Gramsci,p.1; idem, Storicità e Marxismo, p.9.
- (06) Angelo Broccoli. Antonio Gramsci y la Educacion como Hege^{monia}, p.36; Maria Alice Macciocchi.Pour Gram^{sci}, p.159,203; Leonardo Paggi, in EPP,p.50; Perry Anderson.Sur Gramsci,p.23,41;SP,p.42-43.
- (07) A.M.Manacorda. El Principio Educativo en Gramsci-America - nismo y Conformismo,p.9;SP,20.
- (08) Valentino Gerratan, Stato, Partito, Strumenti e Istituti dell e^{gemonia} nei "Quaderni del Carcere", Roma, Editori Riuniti,1977;Giuseppe Tamburrano. Gram^{sci} in aperpolemica con i dirigenti del Partito

Comunista, in Avanti, LXIX, nº 14,17 genaino,
1965, Massimo L. Salvadori. Gramsci e il Problema
ma Storico della democrazia.Torino,Einaudi,1972.

- (09) cfr. Jean-Pierre Coin. Éléments pour une Stratégie de guerres
res de positions, p.10.
- (10) cfr. SG, p.174-178.
- (11) Idem, p.81-82; p. 238-241.
- (12) ON, p.451; p.325-326.
- (13) Q11:38 (CDH,175).
- (14) cfr. Franco Lo Piparo. Lingua Intellettuallí e Egemonia in
Gramsci, p.103,104,106.
- (15) Q15:2bis, 13bis (PP,34).
- (16) EP, IV, 163.
- (17) O ensaio foi publicado pela primeira vez, na revista teóri
ca do PCI, "Lo Stato Operaio", em janeiro de
1930. Em carta a Tatiana (19 de março de 1927),
onde traça o esboço de um projeto de pesquisa,
Gramsci fala deste ensaio como "rapidíssimo e
superficialíssimo", mas cuja intenção era desenvol
ver amplamente a tese que tinha naquele momo
mento, apenas esboçado. Cfr.CC,13;EP,IV, 171;
CPC,137,138-140.
- (18) 04:71bis,74bis;Q10:49a(CDH,231);Q7:68(CDH,93-94),69a (CDH,
44);cfr; cfr.Q10:3a (CDH,52).
- (19) Luciano Gruppi. O Conceito de Hegemonia em Gramsci,p.6;cfr
L. Gruppi, in GCC, I,160ss.
- (20) J.B.Farges.Introduccion a las Diferentes Interpretaciones
del Marxismo,p.129; Hugues Portelli.Gramsci e o
Bloco Histórico,p.13.

- (21) cfr. Perry Anderson. op. cit.p.23-24.
- (22) I. V. Lenin. Oeuvres, t. XXIV, 50-51; cfr. P. Anderson.op. cit.p. 26; Idem, Que Fazer? Editora Hucitec.
- (23) Idem. Duas Táticas da Social Democracia na Revolução Democrática, p. 92,10,69,119,53; cfr. p.56,71,72,80 81, 84, 87, 88 e 100.
- (24) Idem. Obras Escolhidas, v.3,p.135.
- (25) Idem. Duas Táticas, p. 19;cfr. p.9,47.
- (26) Idem. Discurso pronunciado en la session del Soviet de Moscu de Diputados Obreros y Soldados Rojos,en 6 de maio de 1920, Obras Escogidas, 12 Tomos,vol. X, p.418-424; cfr. Opere, v. 31,p. 477.
- (27) Q1:43; Q19:108.
- (28) Q1:30; Q19:67.
- (29) Q13:25,26; Q6:40(cfr. Q6:61bis); Q14:33bis(cfr.Q13:25);cfr. Q7:65; Q13:13 (cfr.Q4:12bis);Q13:7;Q22:16;
- (30) Q8:11(cfr.Q4:12bis); Q7:40bis (cfr.Q15:12bis,Q14:27bis); Q5:12bis; Q21:30; Q6:66bis.
- (31) cfr. Q5:28bis; Q6:32; Q5:6bis; Q6:41; Q3:5; Q2:25,132; Q3: 51bis; Q1:92.
- (32) Perry Anderson, op. cit,p.6,34,82; Giovanni Urbani;SP, 20; Rodney Arismendi. Algumas Questões em Debate acerca da Filosofia de Marx, p. 24,26. cfr. Q4: 8bis; Q14:27bis.
- (33) Perry Anderson, op.cit, p.77.
- (34) Q13:26; Perry Anderson, op.cit. p.36.
- (35) cfr. Q10:2; N. Bobbio. GCC, I, 89.
- (36) Idem. GCC, I, 93.

(37) cfr. Q10:49a (CDH,231); Q6:4bis; cfr. Perry Anderson, op. cit, p.85.

(38) cfr. Q13:2, 2a, 7; GCC, I, 95.

CAPÍTULO II

(01) Q10-35 (CDH,40).

(02) Carlos R. J. Cury. op. cit, p. 69(cfr. p.46,62).

(03) Neidson Rodrigues. Lições do Príncipe, p.55-56.

(04) Q6:3bis;cfr.Q6:34.

(05) Q10:31,33.

(06) Q11:11bis;cfr.Q10:4;Q7:68.

(07) Carlos R.J. Cury. op. cit, p.77 e 75.

(08) cfr. Q11:20; Q12:9, 9a.

(09) Q11:11 (CDH, 11,34).

(10) Lombardi. La Pédagogie Marxiste d'Antonio Gramsci,p.66,67.

(11) cfr.Q14:24,24bis Q10:2,34.

(12) DT, 199,245.

(13) cfr. Q11:22bis;Q24:17;(cfr. Q11:22);Q24:17.

(14) Q11:16, 19.

(15) Q11:22bis; Q16:14;DT,128-129,201-202.

(16) Q11:22bis;H.Portelli. Gramsci y la Question Religiosa,p.28;
cfr. MS, 14-15.

(17) DT,203;Q11:15 (CDH,18).

(18) cfr. Q16:6;Q15:27bis.

(19) DT, 204.

(20) Idem, 206; cfr. A. Broccoli, op. cit., p. 129.

(21) Q10:32(CDH,35).

(22) DT, 205,184.

(23) SFA, 14,18.

(24) cfr. P. Anderson. op.cit, p.8.

CAPÍTULO III

(01) Q12:2a (IOC, 10-11).

(02) cfr. N. Bobbio. Gramsci e la concezione della Società civile, p.21.

(03)DT, 1.

(04) Q12:2a (IOC,10); cfr. M.A.Macciocchi. Gramsci y la revolución de Occidente, p,154.

(05) Q6:57 (Maq, 151); Q6:11.

(06) Q6:40,26.

(07) Q12:2 (CDH, 53); cfr. N. Bobbio, op.cit. p.69.

(08) cfr. M.A. Macciocchi. op. cit, p.155; Q13:11 (Maq,32).

(09) cfr. Giuseppe Staccone. Gramsci-Bloco Histórico e Hegemonia, p. 12-14.

(10) cfr. Q7:61, 61 bis; Q11:14.

(11) Q8:59bis; cfr. Q1:82bis; Q5:5, 5 bis; Q14:29, 30bis.

PARTE SEGUNDA
DA HEGEMONIA COMO RELAÇÃO PEDAGÓGICA

INTRODUÇÃO

Para Gramsci, "toda relação de "hegemonia" é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais". Esta afirmação que se encontra em um contexto linguístico-cultural, a partir da "prática pedagógica", é aplicada a todas as relações existentes na "sociedade em seu conjunto e em todo o indivíduo com relação aos outros indivíduos, bem como entre camadas. intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército" (1). Ordenar e analisar os argumentos utilizados por Gramsci que confirmem sua afirmação explícita sobre a natureza pedagógica das relações hegemônicas, para, em seguida, comprovar o inverso, ou seja, que igualmente as relações pedagógicas são hegemônicas, é o objetivo primeiro desta pesquisa e determina suas etapas.

Ao se trabalhar com estas relações, não se deve esquecer que o real é para Gramsci, um dualismo presente, de mo-

do dialético, em toda a parte, cuja identificação se dá pela "praxis". Isto acontece porque "a praxis" é o presente que se desdobra em passado e futuro (história), em teoria e prática, em estrutura e superestrutura, em quantidade e qualidade, em economia e política, onde cada termo é idêntico à praxis e to dos eles são idênticos entre si" (2). Dialeticamente, a identidade não exclui a distinção que existe em cada elemento, porque a realidade que dá origem às relações é distinta, mas não é dividida.

A partir do momento em que se aceita o conceito de "hegemonia" como relação, concorda-se com Gramsci que a supremacia de um grupo social se manifesta como "dominação" e "consenso", aceitando-se, portanto, a reciprocidade entre relações hegemônicas e pedagógicas, onde, cada elemento, quando dominante, implica o outro como subalterno. Por uma posição filosófica, denominada por alguns de "humanismo histórico", como por exemplo, Markovic, e chamada pelo próprio Gramsci, de "humanismo absoluto", a supremacia do momento da "direção" jamais foi posta em dúvida, ocupando, por esta razão, as atividades da esfera do saber e da cultura um lugar central no pensamento gramsciano (3).

Na sociedade capitalista, a solução dos problemas diretivos e do "consenso" é tentada através de instituições pedagógicas como a escola e os intelectuais, igualmente importantes, porque mascaram as contradições e reforçam a "hegemonia" da classe dominante. As idéias dominantes determinam uma pedagogia conservadora e instrumento de "dominação" também propõe uma nova educação e uma nova cultura, a partir da educação

e da cultura dominantes. Isto quer dizer que a educação por sua própria natureza, tanto pode funcionar como instrumento de dissimulação a serviço da classe dominante, como também pode revelar à classe dominada as contradições existentes, permitindo-lhe reagir a todas elas e tentar a contra-hegemonia(4). Daí porque tanto a "hegemonia" como a contra-hegemonia exigem um desempenho pedagógico mantenedor-reformador da relação total do poder, de acordo com a situação histórica.

Afirmando a identidade entre história, política e filosofia, Gramsci rejeita que se possa pensar em uma atividade política qualquer que igualmente não seja história, ideologia, cultura, saber, educação, enfim, Assim é que todas as relações hegemônicas, quer enquanto "dominação", quer enquanto "direção", são organicamente pedagógicas por seus objetivos, exigências e consequências que se seguem à sua atuação (cultura e ideologia). Não se pode separar o "homo faber" do "homo sapiens", pois não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, como pensa Gramsci (5). Assim sendo, nas classes dirigentes, as relações hegemônicas são pedagógicas, e nas classes subalternas, a contra-hegemonia é tentada e está envolvida por relações pedagógicas. Ser hegemônico é também "educar", ter a "hegemonia" ou buscá-la, não é somente ter ou buscar fins econômicos e políticos, mas, também, intelectuais e morais.

A comprovação de que as relações hegemônicas são necessariamente pedagógicas será tentada pela análise dos conceitos de "intelectual" e de "partido". Visto como um elo mediador entre a classe social que representa e a consciência de classe, o "intelectual" age: na classe dominante, como agente dissimula

dor da ideologia, enquanto, na classe subalterna, ajuda a construir um "discurso crítico que intencione a elevação das consciências dominadas e destrua a pseudocriticidade das representações da falsa consciência" (6). Coerentemente, Gramsci defende a necessidade de um novo tipo de "intelectual" condizente com esta nova "hegemonia", inovando realmente o sentido do conceito. Se cada grupo social cria para si uma ou mais camadas de intelectuais "orgânicos" a dirigentes ou a dirigidos e opostos aos "tradicionais, segundo Gramsci (7), estes intelectuais "orgânicos" são necessários para as tarefas relativas à "hegemonia", exigindo-se que ele seja, ao mesmo tempo, sábio, educador, organizador e dirigente. Não havendo distinção entre trabalho e saber, desaparecem as separações entre intelectual e não intelectual e as atividades pedagógicas fortalecem os objetivos hegemônicos por fazerem parte do todo, organicamente.

O intelectual não se constitui em classe propriamente dita, mas em grupos vinculados às diferentes classes. Daí porque "orgânico" significa vinculação não somente à classe dominante, reacionária, mas, também, à classe dominada, ao proletariado. Ao intelectual "orgânico", à classe dominante cumpre a função de legitimar o domínio, manipulando os meios de comunicação, de publicidade, as artes, a educação e a política. Por meios persuasivos, tentam acabar a contestação, fazendo fazer aparecer como normal o que de fato é absurdo, fortalecendo deste modo sua "hegemonia". O intelectual "orgânico ligado às forças populares emergentes entra em cena pela necessidade histórica da superação de uma "hegemonia" por outra, quando representa não apenas um aliado, um companheiro, um teórico e artista, mas,

também, uma força organicamente ligada ao proletariado em luta pela contra-hegemonia.

O "partido" denominado também de "intelectual coletivo" e de "educador permanente", prepara os "intelectuais" isto é, a massa para o exercício da "hegemonia" e exerce uma função teórico - prática no seio da "sociedade civil" e da "sociedade política". O partido dominante mantém juntas as peças do quebra-cabeça que formam a sociedade inteira, considerado, por esta razão, como um organismo autônomo. A função do partido é importante, devendo ele, no caso de ser anti-hegemônico ou revolucionário das classes proletárias, não somente constituir-se em "ideologia geral", mas, também, em "organização prática", única condição para guiar o operário conscientemente em sua luta hegemônica (8). A função conscientizadora ou educativa do partido está, portanto, relacionada com objetivos hegemônicos.

Portanto, os "intelectuais" e o "partido" tendo funções essencialmente hegemônicas e, assumindo importantes tarefas na direção cultural, intelectual e moral em qualquer relação social, confirmam a identidade entre relações hegemônicas e relações pedagógicas.

CAPÍTULO IV

DOS INTELECTUAIS

Antonio Gramsci, em carta à sua cunhada Tânia (1927), dá a conhecer seu projeto global de estudos, no qual, um item diz respeito à "origem, correntes culturais e ao modo de pensar" dos intelectuais italianos (1). Relembra, nesta mesma carta, seu interesse pelo assunto já proposto em seu estudo de nominado "Alguns Temas sobre a Questão Meridional" (1926). Em outra carta à mesma cunhada (1931), refere-se a esse projeto como "muito vasto e o primeiro tentado na Itália", declarando ampliar muito a noção de intelectual até então aceita, não se limitando ao seu uso corrente (2). Nos "Cadernos", Gramsci retoma o tema sobre os intelectuais, cujo conceito analisa sobre dois aspectos: o sociológico e o histórico. No primeiro aspecto, o intelectual é definido pela função que desempenha na estrutura social, ou pelo modo como sua atuação está relacionada com a classe a que está vinculado. Pelo segundo aspecto, a definição leva em conta a função do intelectual dentro do processo histórico, isto é, em função da continuidade de classe. Esta distinção é meramente metodológica como se pode verificar pela própria prática gramsciana, que, ao escolher o caminho histórico, não despreza o valor da outra interpretação, a sociológica. Deve-se mesmo afirmar que o conceito de intelectual em Gramsci,

somente poderá ser melhor entendido levando-se em conta estes dois aspectos (3).

Ao esboçar este projeto, um dos objetivos de Gramsci é explicar o funcionamento do sistema capitalista, caracterizar a "hegemonia" burguesa, reformular o conceito e a função dos intelectuais na história e na sociedade italiana, até então, comprometidos com a burguesia. Essa sua linha de pesquisa apresentará a marca de uma tendência oriunda do marxismo, a partir da II Internacional (1889), que é a seguinte: desde esse evento, os teóricos marxistas passaram a se ocupar mais com tarefas construtivas, não ficando apenas a criticar a sociedade burguesa. Não resta dúvida de que esta tendência reforçada na III Internacional (1919) e levada a todos os partidos comunistas, muito influenciou a Gramsci em toda sua atividade de líder político. Enquanto os marxistas soviéticos passaram a desenvolver uma ação mais positiva motivados pelo desafio da construção de uma nova ordem social em um país capitalista atrasado, Gramsci e os marxistas italianos lutavam para construir uma nova ordem social em um país igualmente com problemas de desenvolvimento sócio-econômico. Esta nova ordem social implica, na construção teórica de Gramsci, a ação do "intelectual" que se torna deste modo, elemento imprescindível tanto à "hegemonia" da classe dominante como à contra-hegemonia proletária.

Gramsci define o "intelectual" por sua função, e não por um aparato de intelectualidade, ou por características de classe, sendo, portanto, mais importante para ele a função do intelectual do que ser intelectual, ou seja, a categoria intelectualidade. A este respeito, afirma Cerroni: "é preciso

distinguir (embora Gramsci não o faça com clareza), entre a função dos intelectuais e a função intelectual: entre uma classe e um trabalho, entre a função de uma categoria social modelada pela divisão do trabalho e aquela desenvolvida por uma atividade tipicamente intelectual que é a cultura"(4). Assim, o "intelectual" é definido como "representante da hegemonia", "funcionário da superestrutura", "agente do grupo dominante" e aquele que é responsável pelo consenso ideológico (poder + hegemonia) da massa em torno do grupo dirigente e articula a superestrutura à infra-estrutura. A partir desta função, a importância do "intelectual" para a "hegemonia" de uma classe é facilmente percebida.

A partir deste critério funcional, Gramsci recusa o modelo do "intelectual" herdado da tradição idealista e individualista que não pode ser mantido, e é desmitificado pela destruição de outro mito, o da neutralidade, classificado como "utopia social" conceituando porém, de modo original, esta função. Para começar, para Gramsci, "todos os homens são intelectuais" porque não pode existir "atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual", isto é, "todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, participa de uma concepção de mundo e contribui para promover novas maneiras de pensar". Portanto, não existem não-intelectuais, mas, sim, tipos diversos de intelectuais, que Gramsci, segundo seu critério histórico-sociológico, classificou em "orgânicos" e "tradicionais" (5).

É verdade que esta classificação oferece muitas dificuldades, como, por exemplo, quando se quer determinar con

cretamente quem é o intelectual "orgânico", o "tradicional" e até mesmo como relacionar o "grande" intelectual com esses dois tipos, ou, como entender a mutação que se pode processar de um tipo para o outro: do "tradicional" para o "orgânico" e vice-versa. Algumas tentativas de definição e classificação podem revelar a natureza destas dificuldades, como se pode verificar em seguida: Joll afirma com certa dúvida: "Parece que os intelectuais orgânicos são aqueles intelectuais tradicionais que compreendem o curso da História e aqueles projetados pela própria classe revolucionária para atuar como seus líderes". Carnoy classifica os intelectuais em Gramsci, do seguinte modo: profissionais (tradicionais) burgueses e proletários e orgânicos burgueses e proletários. Gonzalez sintetiza as tendências classificatórias, dividindo-os em "grandes" intelectuais e intelectuais que realizam "funções conectivas", que tanto podem ser tradicionais, como orgânicos. Para acentuar mais estas dificuldades e pouca clareza apresentadas por um conceito tão fundamental na teoria gramsciana, existe esta estranha definição de Lombardi: "os intelectuais são precisamente os intelectuais", e eles formam um bloco intelectual e social com as massas, cujos problemas vividos por estas em suas atividades diárias, eles elaboram princípios para solucioná-los (6). E o que se pode aprender com Gramsci a respeito de um e de outro tipo de "intelectual"?

1º) o intelectual "orgânico".

A ampliação do conceito de "intelectual" efetuada por Gramsci é evidente quando ele afirma que cada grupo social cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhes dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas tam

bém no social e político. Sabe-se que por baixo da perífrase "grupo social", estã o conceito de classe social. Por consequinte, o critério para definir o intelectual não será mais a distinção entre intelectual e massa, mas o lugar que ele ocupa em determinada classe social, lugar porém, determinado por sua atividade. Assim, "orgânico" é aquele que se imiscui ativamente na vida prática, como construtor, organizador, persuasor permanente, como especialista + dirigente ligado ao trabalho industrial (7). Com isto, mostra Gramsci o que entende por intelectual "orgânico" da classe dominante, ou seja, aqueles agentes que, mantendo com esta classe dominante uma relação orgânica, lhe "conferem homogeneidade e consciência de sua função, no campo econômico, social e político" (8). Neste sentido, são intelectuais do capitalismo os empresários e técnicos, cuja função é organizar a sociedade em geral, inclusive o Estado, no sentido da criação de condições favoráveis à sua própria "hegemonia".

Esta organicidade, porém, não é apenas natural ou nascida quando se dá a elaboração de uma nova classe, pois ela se origina também por assimilação, ou seja, pela passagem de uma classe para outra, dando lugar à mobilidade do intelectual de um tipo "orgânico" para o "tradicional" e vice-versa. Sob este aspecto de função e atividade dentro de uma classe, o intelectual "orgânico" a uma classe é ao mesmo tempo, "tradicional" a outra classe. Este intelectual "orgânico" não somente é o agente da superestrutura, mas é ainda, o elemento capaz de articular estrutura e superestrutura em um só "bloco histórico". Esta é mais uma contribuição original de Gramsci, porque normalmente a relação estrutura-superestrutura, na tradição marxista,

é apresentada de maneira um pouco abstrata, sem que se indique concretamente como se dá esta vinculação. Já em Gramsci, o intelectual, além de realizar uma função dentro da classe, é o agente capaz de amarrar o econômico ao político e ao ideológico, nas diferentes formações sociais ou "blocos históricos".

Ser "orgânico" é ser "permanente" e oposto a "conjuntural", é ser conatural, coerente, consistente, unido e necessário por possuir as mesmas raízes sócio-etnológicas(9). Gramsci afirmou que o "Príncipe", para que se torne "condottiero", tem que se fazer povo e se confundir com o povo. Esta condição é a mesma que o intelectual deve possuir para que se torne "orgânico". Um intelectual "orgânico" é, portanto, o que reflete conscientemente os pontos de vista do grupo social ao qual está vinculado. Na maioria das vezes, estes intelectuais, criados no curso do desenvolvimento de uma classe, executam tarefas que representam "especializações de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz". Intermediários ou "comissários" do grupo dominante, esses "intelectuais" se tornam responsáveis diante das massas, pelo "aparato de coerção estatal que assegura legalmente a disciplina dos grupos que não consentem nem ativa nem passivamente, e principalmente que estimulam o "consenso espontâneo". Eles elaboram a ideologia da classe dominante, difundindo-a entre todos os grupos sociais a fim de que se chegue àquele consenso espontâneo, criando também os aparelhos da "sociedade política" que asseguram, pela "coerção", sua "hegemonia". Na qualidade de "funcionários" da superestrutura, desfrutam de relativa autonomia, não sendo o reflexo passivo de uma classe, mas "comissários" do grupo

dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político" (10).

Para entender essas funções, é preciso ver os intelectuais inseridos, ao mesmo tempo, na classe a que pertencem, mas com relativa autonomia frente a ela. Pode-se tentar compreender esta relativa autonomia para afirmação de Gramsci referente a uma nova civilização americana: "os intelectuais, diz ele, afastam-se da classe dominante para unirem-se a ela mais intimamente, para constituírem uma verdadeira superestrutura, e não apenas para serem um elemento inorgânico e indistinto da estrutura-corporação". Nenhum intelectual é autônomo em relação ao grupo dominante ou classe que o criou, mesmo o "grande" intelectual. No momento em que uma classe cria seu intelectual "orgânico", este recebe a incumbência de suscitar a tomada de consciência nos membros desta mesma classe, mas seja "uma tomada de consciência" que leve em conta os interesses da classe mediante a elaboração homogênea e autônoma da concepção de mundo que lhe é própria(11). Manipulando os meios de comunicação de massas, de publicidade, as artes, a educação e a política, estes "intelectuais" cumprem a obrigação de legitimar a situação vigente e torná-la aceitável pela massa. Eles ocultam as contradições da sociedade, procuram deixar as massas na passividade e tentam fazer aparecer como normal o que de fato é absurdo, justificando e fortalecendo a dominação.

Unido às forças populares emergentes, entra em cena o intelectual "orgânico" da classe proletária, que, por necessidade histórica, luta por uma contra-hegemonia. Esta classe proletária também terá nestes intelectuais "orgânicos", criados com mais lentidão e dificuldades, os organizadores de sua

"hegemonia". E Gramsci afirma que esta contra-hegemonia será tornada realidade por causa de três fatores principais:

1º) A crise da "hegemonia" ou períodos da história caracterizados pela desestabilização da ordem política cultural e econômica. Quando isto acontece, a situação torna-se perigosa, o poder do Estado se enfraquece e mesmo se esfacela, sendo mais difícil manter a "hegemonia". Consequentemente, aumenta o ativismo político das classes subordinadas que aproveitam o ambiente propício para a contra-hegemonia. Para que as classes subalternas superem a "dominação", elas precisam acionar seus próprios aparelhos de "hegemonia", aproveitando dos momentos de desagregação das bases de sustentação das classes dominantes;

2º) A guerra de posição, muito relacionada com o primeiro fator, correspondendo exatamente à idéia de cercar o aparelho do Estado com uma contra-hegemonia construída pela organização de massa da classe dos trabalhadores e suas organizações de cultura. Nesta "guerra de posição" os instrumentos de "dominação" e de "direção" vão sendo lentamente solapados até chegar o momento propício da mudança de "hegemonia";

3º) Os intelectuais que devem preparar as bases da contra-hegemonia, desenvolvendo uma consciência de classe, criando uma "nova cultura" como pressuposto ideológico para a nova sociedade. Nesta nova Weltanschauung, a maneira de conhecer o mundo, de pensar ou de agir "não está reservada aos grandes intelectuais, aos filósofos de profissão, mas tende a se tornar popular, de massa" (12).

Enquanto o intelectual "orgânico" da classe dominante garante a "hegemonia", o intelectual orgânico da classe

proletária procurará limitar o poder de coesão dos que detêm a "hegemonia", criando condições para que sua classe se apodere progressiva e "democraticamente" dos pontos-chaves de controle do Estado. Enquanto o primeiro tenta organizar as funções econômicas, políticas e culturais de sua classe com o objetivo de fortalecer sua "hegemonia", o segundo, isto é, o intelectual "orgânico" da classe subalterna, está empenhado no trabalho de acentuar as crises, provocar as contradições e organizar sua classe em função de uma nova "hegemonia". No momento da "crise", a ação deste intelectual é imprescindível para preparar o confronto das hegemonias que utilizam a estratégia da "guerra de posição", até chegar à outra etapa que é a tomada do poder.

Como se vê, a ação do intelectual "orgânico" torna-se necessária em qualquer "hegemonia". Enquanto que, na perspectiva da classe dominante, o intelectual é responsável pelo "consentimento" e pela "adesão" dos outros grupos sociais, na perspectiva da classe subalterna ou dominada, ele é o responsável por despertar a consciência de autonomia, ponto de partida para se aspirar ao comando da sociedade. Se o intelectual "orgânico" à classe dominante trabalha para impedir o surgimento daquilo que Gramsci chama de "autoconsciência crítica" e até mesmo se pode afirmar que a luta é contra o surgimento de intelectuais "orgânicos" da classe antagônica (13) subalterna, a quem, por sua vez, cabe inverter a direção política, preparação para uma nova "hegemonia", onde o mesmo clima cultural entre intelectual e massa abre espaço para uma unidade entre o **sentir** e o **saber**. Ainda contrapondo os intelectuais "orgânicos" das duas classes fundamentais antagônicas, pode-se dizer que a classe dominante produz seus numerosos intelectuais com o fim de reforçar

seu papel hegemônico. A classe que deseja o poder produz, proporcionalmente à crise hegemônica, camadas de intelectuais aptos a exercerem todas as funções que as relações sociais exigem (14). Enfim, se ao intelectual "orgânico" da classe dominante compete fortalecer o aparato de coerção estatal que assegura a disciplina dos grupos subalternos, ao da classe dominada compete enfraquecer ideologicamente este aparato.

2º) O intelectual "tradicional"

Para Gramsci, a formação dos intelectuais "tradicionais" é o problema histórico mais interessante, e sua origem deve ser buscada na escravidão do mundo clássico, na posição dos libertos de origem grega e oriental e, finalmente, na organização social do Império Romano (15). O conceito não é definido de maneira precisa e definitiva, mas pode ser caracterizado pela relação que estabelece com determinado modo de produção, onde aparece ostentando uma tradição de continuidade. Os eclesiásticicos e os intelectuais rurais ligados à aristocracia são os representantes mais típicos desse tipo de intelectual. Esses intelectuais são "tradicionalis" em relação a um novo "bloco histórico", onde não estão ligados organicamente à nova classe dominiante, mas preexistem a ela e ao novo modo de produção. São autônomos em relação à classe hegemônica, e esta condição lhes permite "sentir-se como totalmente autônomos, independentes da infra-estrutura, e representantes da continuidade histórica da cultura, da filosofia, das artes, etc.". Desde que "todo grupo social novo encontra categorias de intelectuais preexistentes, representantes de uma continuidade histórica que não foi interruptida" tal continuidade histórica motiva nesses intelectuais,

uma convicção de autonomia e de independência em relação ao grupo social dominante, o que, para Gramsci, não passa de uma "utopia social" (17).

Gramsci rejeita este tipo de intelectual representante de uma continuidade histórica, fechado a qualquer modificação, por julgá-lo responsável pela desagregação social da massa operária e camponesa. Caricaturado no literaro, no filósofo, no artista e no orador, ele só produz uma cultura afastada da realidade italiana e vinculada a outros interesses estranhos à vida nacional. O exemplo mais forte é o eclesiástico, que, ligado à aristocracia fundiária com quem divide a propriedade feudal da terra, exerce influência negativa e desagregadora dentro da luta de classe. O predomínio desse tipo de intelectual tem consequências de grande importância no campo ideológico e político, principalmente no que diz respeito à consolidação da "hegemonia" da classe dominante e ao dificultar a contra-hegemonia. Por possuir o complexo de autonomia e de independência, esse intelectual-ecclesiástico só faz colocar obstáculos a um movimento que considere todos os homens como intelectuais. Não se sentindo unido à massa, consideram-na como objeto de pura e simples exploração, daí repudiaremos aparecimento de qualquer outra "hegemonia". Historicamente, a burguesia, ao destruir a aristocracia feudal, encontrou a resistência dos intelectuais aristocratas que se sentiam os legítimos representantes de uma continuidade social. O contra-exemplo que apresenta Gramsci para essa constatação histórica é a Revolução Francesa, na qual o grupo social ascendente (a burguesia) assumiu as rédeas políticas, estando preparado para exercer todas suas novas funções, subordinando, por esta razão, as antigas classes. Como incorporasse in

telectuais de diferentes categorias, nascidos juntamente com a consolidação de sua "hegemonia", esta burguesia pôde influenciar até a própria Igreja(18).

A burguesia italiana, por outro lado, não conseguiu firmar sua "hegemonia" sobre o povo, exatamente porque não foi capaz de formar seus intelectuais "orgânicos", provocando, desta forma, o estado de desagregação que existiu no país, desde a queda do Império Romano até 1870, com a unificação da Itália. Na análise que Gramsci faz dos vários movimentos burgueses (França, Inglaterra, Rússia, América do Sul e Central, China e, especificamente, a Itália), aparece bem clara a importância do intelectual "tradicional". Importante não somente enquanto retarda as mudanças, mas também porque é um elemento que deve ser convertido, cooptado. Uma classe hegemônica não pode perder de vista estes intelectuais sob pena de não se firmar totalmente no poder. O intelectual "tradicional" é objeto e campo de conquista de uma e de outra classe, isto é, a que domina e a que está subalterna. Assim, por exemplo, um intelectual "tradicional" burguês ou proletário pode se tornar "orgânico" ao proletariado ou por "assimilação" ou por "conquista ideológica". Se este intelectual "tradicional" aderir ao programa do proletariado e à sua doutrina, torna-se "orgânico" da classe subalterna, mas, este mesmo intelectual "tradicional" pode também ser assimilado pela classe dominante, tornando-se "orgânico" a ela.

Gramsci tentou evitar o erro de distinguir os intelectuais pelo que é intrínseco às suas atividades, preferindo "o conjunto do sistema de relação no qual estas atividades (e portanto, o grupo que as personifica) se encontram no conjunto geral das relações sociais" (19). Esta classificação original

faz com que se possa estabelecer como princípio que esta divi-
são em "orgânicos" e em "tradicionais" é susceptível de mobi-
 lidade, isto é, um intelectual "tradicional" em relação à clas-
 se dominante, pode tornar-se "orgânico" a esta mesma classe, do
 mesmo modo que um intelectual "orgânico" a uma classe que per-
 deu a "hegemonia" torna-se "tradicional" em relação à classe
 contra-hegemônica. Esta mobilidade que é importante como instru-
 mento de consolidação da "hegemonia" de uma classe, ao mesmo
 tempo, acentua o valor do processo pedagógico. Na "hegemonia"
 burguesa, os intelectuais da classe dominante submetem os inte-
 lectuais dos outros grupos sociais, enquanto que na contra-hege-
 monia ou "hegemonia" proletária, seus intelectuais "orgânicos"
 lutam em duas frentes: 1º) tentando afastar da influência bur-
 guesa os "tradicionais" de sua própria classe; 2º) esforçando-
 se por conquistar os "tradicionais" e "orgânicos" da burguesia.
 Evidencia-se, pois, o papel do intelectual tanto na "hegemonia"
 como na contra-hegemonia.

A partir das "relações sociais", pode-se estabele-
 cer que o intelectual tradicional é o que está ligado organica-
mente às classes desaparecidas ou prestes a desaparecer e, que,
 por esse motivo, deve ser assimilado pela classe dominante. No
 momento da "crise da hegemonia", burguesia e proletariado dispu-
 tam a aliança dos intelectuais tradicionais, cuja adesão pode
 ser "espontânea" nos tempos normais, mas se torna "coercitiva"
 nos momentos de crise. Gramsci estuda o intelectual sob o prisma
 de classe, e esta é outra colocação original. Segundo este mé-
todo, "tradicional" e "orgânico" se caracterizam a partir de
 uma perspectiva histórico-sociológica que leva em consideração
 as tendências das classes sociais, o que permite melhor compre-

ender sua função na sociedade, diante da "hegemonia". Esta mesma análise possibilita explicitar mais a função de cada um destes tipos de intelectual:

1º) Ao intelectual "orgânico" no exercício da "hegemonia", compete: **conscientizar** sua própria classe no sentido de manter a todo custo o **status quo**, usando porisso de todos os meios coercitivos e persuasivos;

2º) Ao intelectual "orgânico" subalterno (no caso específico, do operariado) compete por sua vez: também **consci**entizar sua própria classe, por uma atuação constante nas diferentes organizações (partido, escola, jornais) com o objetivo de chegar a uma concepção homogênea e autônoma do mundo. Esse trabalho de conscientização implica em destruir a falsa **consci**ência formada pela classe dominante e exige um trabalho pedagógico entre massa e intelectual. Neste trabalho de conscientização, tenta ainda esse intelectual "orgânico" **limitar** o poder de coesão da classe dominante e **construir** seu próprio corpo administrativo. A classe operária adquire consciência de sua autonomia e homogeneidade por estes intelectuais "orgânicos", responsáveis por lhe transmitirem seu presente e seu passado, como também o presente e o passado das outras classes sociais, com o objetivo de elaborar uma nova concepção de mundo. Este intelectual exerce a função de homogeneizar a consciência de sua classe difundindo a concepção de mundo que convém à classe operária e criticando as ideologias que deformam esta consciência. Sob este aspecto, Marx e Lenin são os maiores intelectuais "orgânicos" do proletariado.

Esta nova concepção de mundo está fundada sobre o **trabalho** intelectual e manual sem distinção alguma. Não mais

existindo esta distinção, "todos os homens são intelectuais", em bora Gramsci distinga uma atividade intelectual genérica, pró pria a todos os homens, e uma outra especificamente intelectual, exercida somente por alguns (20). Esta atividade ou função do intelectual é um empreendimento coletivo. Este esforço coletivo, e não individual, aparece em alguns temas mais significativos dos "Cadernos", como por exemplo: na apresentação de uma filo sofia de uma época, não como elaboração de um filósofo isolado ou mesmo de um grupo, mas como "norma de ação coletiva". A ação pedagógica se for individual, jamais será "crítica", pois à me dida que o intelectual se isola, agindo em separado do povo-massa, ele deixa de ser intelectual, torna-se um pedante que opõe o saber-sem-sentir ao sentir-sem-saber das massas popula res. Como "comissários" do grupo dominante, os intelectuais de sempenharão suas tarefas sempre coletivamente, conforme está a firmado categoricamente em Gramsci: "Hoje, são os intelectuais como massa e não como indivíduo, que nos interessam"(21). Cabe lhes, assim, educar as massas, elevando-as ao nível do "saber", por meio de uma ação coletiva;

3º) Ao intelectual "tradicional", enquanto categoria social cristalizada e relacionada a uma categoria intelec tual precedente, está reservada a função de ajudar a construir a "hegemonia" da classe dominante. Isto acontece porque: 1) a mai or parte desta categoria é "orgânico" em relação à classe domi nante no sentido de que tem origem nessa classe, ajudando-a a reforçar a dominação; 2) as classes dominantes se infiltram na classe subordinada para atrair outros intelectuais tradicionais com o objetivo de conseguirem homogeneidade e legitimidade ao grupo dominante. Tanto a primeira categoria de intelectual "tra

dicional" ligado à burguesia, como a segunda, ligada à classe subalterna estão potencialmente em via de serem assimiladas pelos intelectuais "orgânicos" de uma ou outra classe, tornando-se iguais a estes, ou seja, "orgânicos"(22). Em meio às dificuldades apresentadas nos escritos de Gramsci para se entender com clareza este conceito, pode-se determinar que o ponto de chegada do problema é o intelectual "orgânico", enquanto que, em última análise, compete ao intelectual "tradicional" livrar-se dos vínculos e aderir à classe revolucionária. Ser "tradicional" é ser transitório, mesmo quando se quer referir ao "grande intelectual" pertencente à *intelligentsia* do tipo de Croce.

Não resta dúvida que, para Gramsci, a luta de classe se inicia e se consolida no campo da "filosofia da *praxis*", concepção nova e original de conceber o mundo, onde o projeto hegemônico exige um novo tipo de intelectual e de cultura. O que é importante, diz Gramsci, "é o nascimento de uma nova maneira de conceber o homem e o mundo, bem como o fato desta concepção não mais ser reservada aos grandes intelectuais, mas tender a se tornar popular, de massa, com caráter concretamente mundial, modificando o pensamento popular, a mumificada cultura popular" (23). Neste campo, as atividades intelectuais tornam-se instrumentos necessários e orgânicos àquele projeto hegemônico. Quaisquer que sejam os meios empregados para se chegar à "hegemonia", lá estarão elas como responsáveis por uma ação pedagógica, um trabalho educativo que, para a classe dominante é condição principal de reforçar o poder e, para o dominado, é igualmente necessário para a "elaboração nacional unitária de uma consciência coletiva homogênea" (24).

Não fossem os argumentos apresentados suficientes para afirmar a natureza pedagógica das relações hegemônicas, considere-se ainda que a "hegemonia" atua sobre o trabalho do intelectual em duas frentes pedagógicas importantes: 1.^a) apresentando uma concepção geral de vida, uma filosofia capaz de lhe permitir fazer oposição às ideologias dominantes; 2.^a) oferecendo um programa escolar para os intelectuais de todos os graus (25). A natureza pedagógica das relações hegemônicas confirma-se ainda teoricamente pelo próprio significado de "hegemonia" desenvolvido por Gramsci, que é "direção" (intelectual e moral) e "dominação" exercida por uma classe social sobre todas as outras por intermédio da "sociedade civil" e da "sociedade política". Também na prática, esta natureza pedagógica torna-se evidente pelas ações necessárias à implantação e conservação da "hegemonia". A passagem de um estado de superstição e de folclore para um estado histórico-crítico, mediante a formação de uma nova cultura adaptada às exigências da nova classe, só será possível mediante uma ação pedagógica.

A própria caracterização do intelectual "orgânico" comprova essa relação entre o hegemônico e o pedagógico: por um lado, nega-se o "velho" intelectual vestido de literato, de filósofo e de artista, cioso de uma erudição estéril, possuidor de uma terminologia complicada, especialista em obscurecer os problemas e sem a menor utilidade para o cotidiano; por outro lado, afirma-se o "novo" intelectual que é o pesquisador, o técnico, o organizador e administrador da sociedade civil e política, enfim, o educador e dirigente (especialista + político). É este o "intelectual" que, participando ativamente da vida prática, tem condições para elevar a técnica-trabalho à técnica-ciência, eli

minando a causa das lutas de classe.

Gramsci queria superar assim, o perigo do elitismo, pensando um "intelectual", no caso específico da contra-hegemonia, "orgânico" à classe proletária ou, um intelectual-trabalhador. Neste novo modo de produção, o "intelectual" não é aquele que pensa e o trabalhador, aquele que faz. As contradições existentes entre trabalho manual e trabalho intelectual desaparecem porque, assim como os operários não podem superar sozinhos as tramas da ideologia dominante, os intelectuais também "não saberão romper com as heranças culturais improdutivas enquanto não aparecer uma referência objetiva na realidade -- o proletariado -- que dê sentido às formas de conhecimento social" (26).

A ampliação do conceito de intelectual feita por Gramsci e a importância que ele atribui a esta categoria é o resultado do seu modo de conceber a "hegemonia". Se para exercer o poder a classe dominante usa a ideologia como um ato político, de modo inverso, a dinâmica do processo educativo é política, uma vez que as relações pedagógicas se tornam necessárias para a "dominação" com o "consenso". Se, portanto, o exercício da "hegemonia" supõe a existência de instituições e processos pedagógicos, os "intelectuais" são condição necessária, embora não suficiente, à tarefa de implantação e manutenção da mesma "hegemonia". É neste sentido que as relações hegemônicas são pedagógicas.

Gramsci usa uma imagem muito sugestiva e convincente para afirmar a importância da função do intelectual dentro de uma relação social: ele compara esta função à do "suco gás

trico" cuja tarefa é a de assimilar todo tipo de alimento em benefício da totalidade do corpo, em benefício em suma, da vida. Igualmente o intelectual deve ruminar, mastigar e transformar em "líquida" e "homogênea" toda ideologia por mais indigesta que seja, tanto na consolidação da "hegemonia", quanto nos momentos de "crise" da classe que domina. Não se podendo pensar em "hegemonia" sem o concurso do "intelectual", tem-se confirmada a natureza pedagógica das relações hegemônicas.

CAPÍTULO V

DOS PARTIDOS

O conceito de partido em Gramsci, está historicamente ligado ao de "hegemonia", isto é, enquanto que para o marxismo, de modo geral, os operários não poderão chegar ao poder sem o concurso do partido, especificamente, na reformulação gramsciana, as relações hegemônicas caracterizam e determinam a linha de ação partidária. O papel de um partido revolucionário é o de estabelecer portanto a "hegemonia" da classe operária, através da modificação da consciência das massas oprimidas. Nessa linha de pensamento, o partido é o responsável fundamental pela transformação da consciência proletária, pois, ele se constitui na organização de intelectuais mais organicamente ligada à classe operária e a mais apta para lhe assegurar a consciência de sua função na sociedade. O partido é definido como "uma estrutura estatal embrionária" (1), ou seja, um Estado em potência, cuja função hegemônica se manifesta na "direção" e na "dominação" com predominância do primeiro elemento, o diretivo. Se o Estado representa a força de coerção, os partidos, diz Gramsci, "representam o aderir espontâneo de uma elite ao regulamento jurídico de uma nação", e, por sua função de formadores da consciência operária, "podem ser considerados como escola de vida estatal" (2). No desempenho de suas funções, o partido se caracteriza por

resistir aos impulsos da cultura ultrapassada, por querer sus tentar um novo tipo de cultura e por possuir a consciência de trabalhar por um fim superior.

Se o intelectual é necessário para a consolidação da "hegemonia", e se esta não virá sem a revolução, nenhuma re volução será possível sem a ação do partido para dirigir as mas sas, organizando-as, elaborando as táticas e as estratégias para a vitória. Portanto, o proletariado não chegará a sua "hegemo_nia" sem a ação diretiva do partido revolucionário (o Moderno Príncipe), a quem compete o trabalho de conquista dos outros intelectuais não orgânicos à classe que representa, e o traba lho de formar seus intelectuais "orgânicos". A natureza e os aspectos pedagógicos da "hegemonia" podem ser evidenciados a partir de uma análise do vínculo dialético existente entre as re lações partido-massa e partido-intelectual, pois, quer os parti_d dos quer os intelectuais caracterizam-se fundamentalmente pelas funções **diretivas** exigidas organicamente pela "hegemonia".

Definido como a "primeira célula na qual se aglo meram gérmenes da vontade coletiva" (3), o partido funciona como "experimentador histórico" das novas concepções da elite diri gente em sua luta entre o que se deve renovar e o que se deve conservar. Organismo intelectual por excelência, "intelectual coletivo", é ele o responsável pela criação de uma nova vontade política. A função do partido, o "educador permanente", de tal modo corresponde à do intelectual, que o estudo de um será a me lhor maneira de se compreender o outro. O "partido" corresponde de tal maneira à noção de intelectual, que Piotte acredita ter Gramsci definido este último em função do primeiro, enquanto que Buzzi também admite a mesma relação de dependência, invertendo

tão somente a ordem de subordinação, pois os intelectuais sempre pareceram a Gramsci a chave de compreensão de tudo aquilo por meio do qual uma sociedade faz sua história (4). Em qualquer das posições, o que vale é a igualdade de função, que coloca no mesmo nível de importância, dentro das relações hegemônicas, o intelectual e o partido.

Certo é que Lenin é o inspirador mais imediato de Gramsci, também em relação ao partido, quando, por exemplo, afirma a necessidade incondicional deste organismo para a revolução, ou seja, quando define o partido como sujeito revolucionário. Já no II Congresso do P.O.S.D.R. (1903), o "grande continuador da causa e da doutrina dos fundadores do comunismo científico", lutava pela criação de "um partido monolítico e combativo, estreitamente ligado ao movimento operário de massas, um partido de novo tipo, radicalmente diferente dos partidos reformistas da II Internacional" (5). Um pensamento constante de Lenin é que a atividade essencial do partido "deve consistir em um trabalho que seja possível e necessário tanto nos períodos de explosões mais violentas, como nos de calma mais absoluta, isto é, deve consistir em um trabalho de agitação política unificada para toda a Rússia, que ilumine todos os aspectos de vida e dirija-se às massas em geral" (6).

Se não se pode pensar em partido revolucionário sem pensar em Lenin, também é certo que este conceito apresenta traços pessoais de Gramsci, pois igualmente, como "hegemonia" e "intelectual", foi reelaborado por Gramsci. Numa tentativa de comprovar esta afirmativa, pode-se recorrer ao que escreve o próprio Gramsci em "O Partido e a Revolução" (1919), onde o partido é nomeado como um "aparelho de democracia proletária que,

na fantasia política, pode facilmente ser visto como "exemplar", donde imaginar toda a sociedade como um colossal partido"(7). Ainda, quando, escrevendo sobre o Partido Comunista, apresenta-o como "organização disciplinada pela vontade de fundar um Estado, pela vontade de dar uma sistematização proletária ao ordenamento das forças físicas existentes e de lançar as bases da liberdade popular" (8). Essas duas definições apresentam os elementos equivalentes à "direção" e à "dominação". Gramsci porém, inova ao afirmar que: 1) nenhuma revolução do passado conheceu o partido como organização, pois este nasceu depois da revolução burguesa; 2) os partidos políticos são o reflexo da classe social onde atuam; 3) os partidos políticos são "orgânicos" à revolução para a qual trabalham; 4) o "Moderno Príncipe", o mito-príncipe, não pode ser uma pessoa real, um indivíduo concreto, mas só pode ser um organismo" (9).

Pode-se, pois, afirmar que Gramsci em todos os seus escritos, ~~mesmo~~ antes do cárcere, sempre atribuiu ao partido uma função de vanguarda que corresponde a ser órgão de direção política do proletariado, agente de ação política e organismo intelectual, responsável pela renovação dos quadros dirigentes e pela transformação das relações culturais. De modo especial, o Partido Comunista é o partido das classes operárias, devendo, por conseguinte, expressar as aspirações dessas classes, e, sobretudo, ser constituído por elementos do proletariado. O estudo da natureza e função do partido, sendo a melhor maneira de se conhecer a função do intelectual, é também um meio de se evidenciar a natureza hegemônica das relações pedagógicas, e vice-versa. Se o papel específico dos intelectuais "orgânicos" consiste em "orquestrar o consenso e servir de cimento entre a

infra e a superestrutura, ao "intelectual coletivo" corresponde por sua solidez e coesão, funcionar como tecido conjuntivo do bloco histórico" (10). O partido é uma espécie de "homem coletivo" que exerce sua "hegemonia" sobre as massas populares, afastando-as da influência das classes antagônicas.

Compete ao partido operário **impulsionar** a "reforma moral e intelectual" que possibilite às massas populares alcançarem uma forma superior de cultura e **iniciar** a **formaçã**o de uma "vontade coletiva" que unifique as massas populares em sua luta contra a burguesia. Usando uma imagem atual, o partido pode ser comparado à memória de um computador para onde são canalizadas todas as questões relativas às decisões que poderão transformar a realidade. Sem memória não existe computador, sem partido não existe planejamento para uma ação renovadora. Sem esta "memória", torna-se difícil, ou mesmo impossível, modificar ou consolidar uma realidade social, porque somente esta memória-partido será capaz de articular as relações complexas entre massa e grupo dirigente. Para que a classe operária tome consciêcia de si mesma como classe e como detentora de uma missão histórica é necessário que seja despertada e guiada pelo partido.

Como "intelectual coletivo", o partido transforma cada indivíduo em "intelectual", à medida que, num primeiro plano mais geral, provoca um interesse e um compromisso político não especificado. Em plano mais específico, visa a transformar cada indivíduo em dirigente, o que significa ser intelectual. Gramsci afirma que esta transformação é função fundamental do partido que deve elaborar seus próprios componentes a partir de "elementos de um grupo social nascido e desenvolvido como "econômico", até transformá-los em intelectuais políticos qualificado

dos, dirigentes, organizadores de todas as atividades e funções inerentes ao desenvolvimento orgânico de uma sociedade integral, civil e política" (11).

"Partido" e "intelectual" estão de tal modo interligados que não se pode pensar em um sem atingir dialeticamente o outro. Gramsci, ao defender esta relação (partido-intelectual) traduzida também pela afirmação de que "todos os membros do partido são intelectuais", apresenta uma inovação no campo político, de alcance excepcional, que é estabelecer: 1º) uma hierarquia entre partidos baseada no grau de intelectualidade dos seus componentes; 2º) uma distinção partido ideológico e partido político. Pela hierarquia, um partido poderá ter "uma maior ou menor composição do grau mais alto ou do mais baixo" dentro de um modo de ser intelectual, e que determina uma eficiência de ação. Isto, porém, não é o mais importante para Gramsci, pois o que importa ao partido é desempenhar sua "função diretiva e organizativa, isto é, educativa ou intelectual". O que interessa é o partido político, podendo-se, porém, afirmar que a distinção estabelecida entre partido político e partido ideológico firma também uma hierarquia dentro do próprio partido (12). A influência do partido político como participante da luta revolucionária vai depender de sua habilidade em constituir esta hierarquia, para que não venha a se tornar ou um general sem exército, ou exército sem general.

Nessa hierarquia, entram três elementos principais, que Piotte chama de: soldados, chefes intermediários e capitães, interpretando a Gramsci (13). O primeiro elemento -- os soldados -- são homens comuns, cuja participação é solicitada

pela disciplina e fidelidade com que aderem à organização. Sem estes, o partido não poderia existir, porém somente eles não formariam o partido. Estes "soldados" são a massa do partido ou seus militantes de base, e o importante é que eles só representam uma força na medida em que exista um elemento que os centralize, organize e discipline. Em relação a eles, evidencia-se ainda a ação educativa do partido que deve assumir a tarefa de conscientizar toda essa massa, a fim de que por este trabalho educativo, estes elementos de base possam se transformar em força de coesão. Estes "soldados", por si mesmos, só poderão provocar movimentos esporádicos de revolta, facilmente reprimíveis pelas classes dominantes, valendo muito pouco para fortalecer a contra-hegemonia. Sem uma força centralizadora, eles se dispersariam, se anulariam e seriam reduzidos a uma poeira impotente, como historicamente várias vezes aconteceu(14).

O segundo elemento elencado por Gramsci (terceiro na ordem de Pirotte) -- os capitães ou líderes -- é o elemento principal de união, detentor da força coesiva, disciplinadora e centralizadora dentro do partido, constituindo-se em seu estado-maior. Sem estes -- capitães ou líderes -- o partido não existiria, como também não existiria contando só com eles. Sua importância é explicada por Gramsci na seguinte comparação: embora se fale de capitães sem exército, na realidade, é mais fácil formar um exército do que capitães, raciocinando em seguida: Tanto isto é verdade que um exército já existente é destruído se faltam os capitães, enquanto que a existência de um grupo de capitães, unidos, de acordo entre eles, com objetivos comuns, não demora a formar um exército, inclusive onde ele não existe" (15). Esses capitães são os grandes organizadores, estrategis

tas e teóricos do partido, responsáveis por elaborar sua linha política, aprofunda, desenvolver e explicitar a visão do mundo que mais corresponda e possa se adequar à missão do proletariado no seio da nova sociedade. Sendo organizadores e o centro diretivo do partido, as demais instâncias políticas devem obedecer às suas diretivas.

Esse ponto de vista teórico de Gramsci é também um dos motivos do seu rompimento com Bordiga dentro do PCI, pois, para aquele, esse estado-maior ou comitê central, a nível de organização, é mais importante do que os simples militantes ou soldados. Esta posição teórica defendida ainda contra Tasca, Terracini e Togliatti, durante toda sua militância política, provocaria muitos dissabores a Gramsci e muitas cisões dentro do movimento operário. Enquanto que os componentes do L'Ordine Nuovo apresentavam os "Comitês de Fábrica" como alternativa ante os sindicatos, os kautskistas apresentavam os sindicatos como núcleo privilegiado da ação operária, aos quais as Comissões de Fábrica deveriam subordinar-se. Bordiga sempre criticou estes Conselhos, defendendo que sua organização deveria ser revisada, constituindo-se esta sua colocação a raiz de sua polêmica com Gramsci.

O terceiro elemento tem por função articular os primeiros aos segundos, colocando-os não só em contato "físico", mas, também, "moral e intelectual". Os contactos físicos são os canais por onde as diretrizes passam do cume para a base e vice-versa e os contactos morais e intelectuais são os que estão de acordo com os objetivos do partido. Gramsci dá uma importância toda especial a este terceiro elemento, pois sendo intermediário e mais discreto, torna-se mais confiável para a consoli-

dação do partido e execução de suas tarefas. Ele acredita tanto nisto que, ao querer estender a hegemonia do PCI sobre as mas sas influenciadas pelo PSI, não procurou atingir seus dirigen tes, considerando-os definitivamente perdidos para a causa re volucionária, tampouco canalizou seus esforços para conquistar os simples militantes do PSI, por julgar que, neste caso, o tra balho de persuasão seria bem mais lento, mas todo seu esforço visou aos quadros médios. Foi a estes que procurou atrair e per suadir, tentando arrancá-los da influência de seus dirigentes nacionais e explorando as contradições surgidas entre o PSI e as massas (16).

Nenhum destes três elementos, considerados de per si, é capaz de formar o partido, pois sua consolidação é decor rência da atuação conjunta de todos eles, embora diferentes em intensidade, isto é, uns têm maior participação do que outros. É o caso do segundo em relação ao primeiro e do terceiro em re lação ao segundo, estabelecendo-se, desde modo, uma certa hie rarquia. Atente-se, porém, para o fato de que o partido só pode rá garantir a "hegemonia" da classe operária se conseguir man ter o equilíbrio entre estes três elementos. Assim, o partido é o ponto de convergência e traço de união entre intelectual e massa, e é o lugar onde este intelectual tem possibilidade de assumir sua função hegemônica porque "orgânico" à classe repre sentada pelo partido. Para Gramsci, esse intelectual "orgânico" do proletariado chega finalmente ao nível de intelectual "cole tivo" do Partido, onde se afirma como elite, vanguarda, isto é, se concebe a si mesmo como que ligado por milhões de fios a um grupo social dado, a uma determinada classe, e, por este meio, a toda a humanidade. O partido dá ao intelectual sua verdadeira

dimensão hegemônica.

Um erro que se poderá incorrer é o de se considerar a relação partido-massa como puramente "pedagógica". O proletariado não somente alcançará uma concepção homogênea de mundo que é o resultado de um trabalho educativo, mas também, ao mesmo tempo, dominará, isto é, porá em prática sua "hegemonia". O trabalho político é o modo pelo qual a classe operária toma consciência do lugar que ocupa na sociedade e do papel histórico que este lugar lhe reserva. Na luta pela transformação do mundo, o partido é o guia da classe operária, reforçando o caráter pedagógico das relações hegemônicas. Esta ação pedagógico-partidária é "orgânica" à "hegemonia" porque, como afirma Gramsci, "sem partido, nenhuma vitória é possível" (17). Gramsci diz ainda que o partido "por sua ação de cultura e de esclarecimento, ajuda a classe operária a conquistar a consciência de sua posição histórica" e, ao mesmo tempo, é o modelo do futuro Estado operário (18). Aí está claramente afirmada, a importância que Gramsci atribui à organização partidária em função da "hege^{monia}". Segundo seu modo de pensar, "os partidos são até agora, o modo mais adequado" para a formação ou educação hegemônica da nova classe(19).

O partido, como sujeito revolucionário, não se limitará a registrar e a acompanhar o processo de renovação, mas tem uma participação ativa, no sentido de levar a "revolução" na direção da "hegemonia". Decorre daí, que qualquer esforço, qualquer ação que vise chegar à "hegemonia" é pedagógica, porque, por esta ação os militantes se educam. Inversamente o problema pedagógico, em Gramsci, está subordinado a um proeminente

interesse político, como afirma Broccoli, interpretando a tese marxista da primazia da ação sobre o pensamento -- "filosofia da praxis" --, onde a necessidade de ligar a educação às práticas políticas não exclui o processo inverso, ou seja, o de considerar dialeticamente toda prática política como pedagógica (20).

A função educativa do partido será permanente porque "orgânica". Isto equivale a dizer que, embora ele esteja interessado pelos princípios pedagógicos da "revolução" que deverá implantar a "nova sociedade", mesmo com o advento desta sociedade, ele continuará a ser o órgão de educação comunista, continuando a zelar pelas condições para uma melhor educação política das massas (21). Pela leitura dos "Cadernos", percebe-se que Gramsci está convencido da união "orgânica" e dialética entre ação política e ação cultural. O partido não luta apenas por uma renovação política, econômica e social, mas, também, por uma renovação cultural. A formação de uma "vontade coletiva", ou de uma nova concepção de mundo, equivale ao que ele chama frequentemente de "reforma intelectual e moral", afirmando de maneira muito explícita, que "uma parte importante do moderno Príncipe deverá ser dedicada à questão de uma reforma intelectual e moral" (22).

"Reforma intelectual e moral", bem como a formação de uma "vontade coletiva," estão estreitamente unidas, não podendo uma se realizar sem a outra. A função hegemônica do partido vai se concretizar nestas duas tarefas básicas ao marxismo. Os dois níveis estão bem nítidos: 1º) elaborar e difundir uma "concepção de mundo" própria do proletariado; 2º) empreender a "reforma intelectual e moral" que levará as massas à conquista

consciente do poder. Unindo teoria à ação, o partido elabora uma filosofia que educa por uma nova cultura, enquanto forma a "vontade coletiva nacional-popular" que provoca a contra-hegemonia.

O partido deve ser como o intelectual "orgânico" que **sente** e **sabe** o momento presente das classes populares, e vive seus sentimentos, para não correr o risco de assumir uma atitude artificial diante das massas, como acontece com muitos deles que têm um comportamento burocrata e formal. Segundo Gramsci, não se pode fazer política sem paixão, isto é, sem uma conexão sentimental entre intelectual e povo-nação(23). A fortiori, o partido, como "intelectual coletivo", necessitará desta conexão para atuar eficientemente, **sentindo** com a massa, enquanto lhe transmite o **saber**. O significado de "sentir" é esclarecido pelo próprio Gramsci, ao constatar a ausência de uma literatura popular nacional (feita por autores italianos e lida pelo povo). Não houve uma literatura popular porque faltou exatamente a vivência dos autores nacionais com a massa ou sua paixão por elas. Razão porque o conteúdo do que chegaram a escrever não expressa os problemas vividos pela classe operária, nem é o reflexo de suas necessidades, exigências, problemas, aspirações e sentimentos (24). O "saber" do partido é a elaboração e o desenvolvimento teórico do "sentir" da classe que representa, porque o partido, tal como o intelectual marxista, deve sentir o que a classe operária sente. Por outro lado, a classe operária deve "saber" o que o partido sabe. Esta afirmação, porém, não deve ser interpreta de maneira mecânica, mas no sentido de que o "partido", como o "intelectual", não deve desconhecer o "sentir" da massa

para fundamentar seu "saber". Deve-se considerar que se as grandes massas "politicamente" sõ podem existir enquadradas nos partidos, estes têm a obrigação de assumir o sentir popular, uma tarefa muito importante e de responsabilidade.

Nesta relação dialética partido-massa, algumas considerações devem ser levadas em conta. Primeiramente, o "sentir" da classe operária apoia-se exclusivamente nas experiências vividas por ela própria, no seu dia-a-dia. É deste "sentir" original e heterogêneo, denominado de "senso comum", que o partido deve começar para chegar à formação de uma vontade crítica. Em segundo lugar, a doutrina da "hegemonia" do partido exige que se reconheça esta psicologia popular "como ponto de partida para a reforma cultural e moral", bem como para "a formação de uma vontade coletiva idônea para desenvolver os elementos éticos conscientes e voluntários que se encontram no núcleo do "bom senso" desta psicologia popular" (25). Finalmente, o partido por este seu aspecto pedagógico, enfrenta em suas atividades, tal como a "escola", os mesmos problemas surgidos devidos à relação espontaneidade-coerção. Daí porque o que disser respeito a esta relação, o que tocar a um desses elementos, será aplicado ao outro.

Conclusão.

Na teoria da superestrutura esboçada por Gramsci, ele procurou compreender as contradições nas relações sociais, propondo uma ação original que consiste no exercício da "hegemonia" e que, por sua vez, implica a questão da ideologia, dos or

ganismos da "sociedade civil" e "política", bem como suas relações com a estrutura e entre si. Ainda para Gramsci, as relações sociais são políticas porque se dão dentro de um contexto de "dominação" e de "direção". As forças que atuam dentro destas relações mostram-se diferentes e contraditórias no modo de ver a realidade, porque ocupam lugares diferentes enquanto dominadores e dominados. Para os primeiros, a **dominação** deve ser mantida e reproduzida ou justificada, para os segundos, ela deve ser contestada e superada. Em ambos os casos, a função da "educação" se torna importante. Compreendida a "hegemonia" como consolidação de "domínio" e compromisso de "direção", este último aspecto justifica a posição gramsciana face ao processo educativo defendido não como acidental, conjuntural, mas, "orgânico" à "hegemonia". Uma comparação feita por Gramsci para determinar a natureza da relação indivíduo-massa pode ser empregada para avaliar a importância da "educação" dentro das relações hegemônicas: "Em um quadro ou estátua de Michelângelo, diz ele, "vemos" o esqueleto das figuras retratadas, sentimos a solidez da estrutura sob as cores e o relevo do mármore" (26). Assim como no "bloco histórico", não se pode pensar em massa sem o indivíduo, também não se pode pensar em "hegemonia" sem "educação".

Viver é para Gramsci ser partidário, pois, quem vive verdadeiramente não pode deixar de ser cidadão, isto é, de tomar partido, destruindo-se mais uma vez, o mito da neutralidade em nome da necessidade de uma concepção de mundo. As condições para se chegar a esta concepção de mundo são criadas principalmente pela **educação** que passa a fazer parte integrante do processo político ou hegemônico. Esta importância do processo educativo é confirmada pelas seguintes considerações:

1.^a) Por seu conceito integral (sociedade política + sociedade civil, ou seja, "hegemonia" revestida de "coerção"), conforme define Gramsci (27), o Estado assume o encargo de legitimar a "dominação" através dos "aparelhos ideológicos" da sociedade, trabalho que é função educativa. A luta de classe, ou a luta pela "hegemonia" é inegavelmente uma luta ideológica que visa, em primeiro plano, a cultura e o saber como o outro polo da "dominação". Qualquer tomada de poder supõe não somente a força ou a "coerção", mas, principalmente, a adesão consensual que exige um trabalho pedagógico de "direção". Gramsci pergunta mesmo se uma ruptura tão grave e tão profunda entre massa e classe dominante, poderá ser "curada" pelo simples exercício da força, para responder pela necessidade da formação de uma nova cultura para a contra-hegemonia, com funções idênticas à velha cultura na "hegemonia" (28).

O processo do desenvolvimento revolucionário, isto é, a contra-hegemonia, só será possível à medida que o proletariado consiga adquirir uma personalidade política própria, uma consciência de classe e uma organização de forças que lhe permita exercer de fato a função de dirigente. O jogo entre implantar e manter a "hegemonia" concretizada na luta entre dominantes e dominados é fundamentalmente uma "catarsi" que implica trabalho educativo(29).

2.^a) Da teoria do Estado em Gramsci, decorrem importantes aplicações que reforçam as funções hegemônicas dos "intelectuais" e dos "partidos". Quanto aos primeiros, tanto a análise sociológica, quanto a histórica, revelam a íntima conexão existente entre "hegemonia" e "educação": a função do intelectual apresenta-se como condição necessária a todas as renova-

ções -- a cultural, a política e a social -- exigidas para a implantação ou "manutenção" da "hegemonia". Gramsci reserva ao Estado parte da função de promover um conceito único, homogêneo da realidade social, mas, nesta função, muito mais do que ser um aparelho coercitivo, ele privilegia o aspecto diretivo. O Estado, como instrumento da "dominação", tem que estar envolvido na luta pela conscientização das elites ou das massas, de acordo com o modo de produção que predomina, e é ele o participante mais interessado nesta luta, não como força ou coerção, o que somente acontecerá em última instância (30).

Quanto ao "partido", enquanto "intelectual coletivo", tem uma função pedagógica que lhe advém quer por seus objetivos, quer pelos elementos individuais que fazem parte de sua organização e que são todos intelectuais. A função do "partido" é primordialmente educativa, pois, ele se orienta não somente para a economia e a política mas, especialmente para o saber e a vontade, obtidos através de atividades educativo-culturais(13). Uma análise mais demorada dos fundamentos da relação Estado-cultura vai revelar a existência de um nexo estreitíssimo, em Gramsci, entre pensar e atuar, entre saber e fazer, podendo-se afirmar que toda "hegemonia" é precedida de um intenso trabalho crítico e de penetração cultural. O poder, portanto, flui das fontes da cultura, a ciência é um pressuposto político, justificando-se assim o empenho de muitos ditadores por realizações culturais.

3.^a) O próprio conceito de "praxis" como se lê em Gramsci, implica uma atividade pedagógica. Se se considera que por "filosofia da praxis" Gramsci fazia alusão ao "historicismo absoluto" ou "humanismo absoluto da história" (32), então, deves

se admitir que o processo educativo se insere dialética e organicamente em seus projetos políticos, pois, para ele, a escolha e a crítica de uma concepção de mundo são também fatos políticos. Afirma-se assim, a unidade entre pensar e agir, entre filosofia e política, que caracteriza a "filosofia da praxis". Esta "filosofia" não atuará se a massa não se tornar criativa no sentido de pensar e de modificar sua própria história, de modificar a sociedade enquanto se modifica, o que é, para Broccoli, "a substância da afirmação mais original da filosofia da praxis" (33). O homem é um ser prático que se auto-educa e se auto-reconhece à medida que constrói e, construindo, adquire conhecimentos. A conscientização mais profunda da vontade humana dentro do processo histórico era, em última análise, o que interessava a Gramsci. Nada, por natureza, mais pedagógico, e, portanto, mais "orgânico" à "hegemonia".

4.^a) A constituição do Bom Senso representa "a condição fundamental do desenvolvimento desta "hegemonia" e do desenvolvimento dos movimentos nacional-populares" (34) Está aí uma afirmação evidente de que sem a "educação", não existirá contra-hegemonia. A contribuição do Bom Senso, portanto, da "educação" à consolidação dos movimentos revolucionários de contra-hegemonia se dá de várias maneiras:

a) mesmo quando se tem acesso ao Bom Senso, o homem comum assume valores que, em última análise, interessa ao grupo dirigente, o que significa "subordinação" do processo pedagógico às relações hegemônicas. Isto se explica "pelo simples fato de que o acesso ao Bom Senso acarreta uma adaptação coletiva às exigências éticas ou técnicas de nova civilização" (35),

que, por um lado, reforça a relação massa-intelectual, e, por outro lado, continua a exigir as atividades intelectuais para que o Bom Senso possa despertar para a "hegemonia". Sendo o Bom Senso a própria filosofia que "se exprime em todas as manifestações da vida individual e coletiva" (36), e considerando-se que "todos os homens são filósofos" com o dever não só de compreenderem mas de transformarem o mundo, todas as suas atividades filosóficas têm objetivos hegemônicos;

b) enquanto o Bom Senso favorece o consenso em torno do grupo dirigente, a coação é um "poder de reserva". Isto quer dizer que, em primeiro plano, está o papel persuasor daqueles que são responsáveis pela "hegemonia", não podendo para isto prescindir dos processos e instrumentos pedagógicos, recorrendo aos processos coercitivos somente quando os primeiros se tornaram ineficazes. As atividades hegemônicas exigem e condicionam as atividades filosóficas e educacionais. Por esta razão, Gruppi afirma que "se a mudança da estrutura deriva de um modo de pensar, a hegemonia do proletariado que transforma a sociedade, transforma também o modo de pensar" (37).

c) o grupo dirigente, "chave da edificação do Bom Senso" (38), enquanto controlador do sistema educacional, ao desenvolver e reformular suas posições de mando, inevitavelmente usará da educação para alcançar seus objetivos. Conforme raciocina Debrun, se a pedagogia do Bom Senso está "voltada principalmente para a inserção do cidadão no universo dos novos valores e o reforço da hegemonia", então, a filosofia se incorporará à ação dos grupos hegemônicos ou pretendentes à "hegemonia". Trata-se de um movimento dialético em que "a filosofia se torna atuante ao mesmo tempo que a política se torna filosofia", trans

formando-se em força coletiva, pelo fato de se constituir numa relação entre intelectuais e massa (39). O pensamento político quando orientado para uma ação concreta e histórica de transformação, exige uma pedagogia significativa exercida ou diretamente pelos órgãos educacionais, ou indiretamente pelas várias organizações culturais da "sociedade civil" em geral.

A filosofia, os intelectuais, os grupos dirigentes de um lado, a história, as massas, os grupos subordinados, do outro lado, seriam uns para com os outros, o que a cor e a pele são para o esqueleto, isto é, implicam uma relação muito íntima e importante, pois, se sabe que não se pode conceber um "indivíduo sem a pele como sendo um verdadeiro indivíduo, e, muito menos, pode-se concebê-lo "desossado", sem esqueleto" (40). A unidade "orgânica" é evidente entre as relações hegemônicas e pedagógicas. Portanto, no processo da consolidação ou de transformação da "hegemonia", como em qualquer mudança histórica, o papel dos "intelectuais" e do "partido" é para Gramsci, de vital importância, visto que considera a conquista ou a manutenção da "hegemonia" como uma questão de "educação", isto é, de "reforma intelectual e moral". Viu-se através de sua teoria, que a cada fase da "hegemonia" correspondem atividades intelectuais determinadas que não se podem arbitrariamente improvisar porque fazem parte organicamente do processo, daí porque as relações hegemônicas são pedagógicas. As relações de classe determinam pois, as relações pedagógicas. Nada há de depreciativo neste papel exercido pela "educação" porque se ele é expressão do "domínio" de classe, é antes de mais nada expressão de luta de classe.

NOTAS DA PARTE SEGUNDA

INTRODUÇÃO

- (01) Q10:31 (CDH,37)
- (02) cfr. A.R.Buzzi. La Teoria Politica de A. Gramsci,p.222.
- (03) cfr. GCC, II,21.
- (04) cfr. Carlos R.J. Cury. Educação e Contradição,p.89-90.
- (05) cfr. Q12:2,12a (IOC,7).
- (06) cfr. C.R.J. Cury. op.cit,p.84.
- (07) cfr. Q12:1(IOC,3).
- (08) Q10:37(CDH,204);cfr.Q14:35,35bis (Maq,25-26);cfr.J.M. Piote. op.cit,p.72ss.

CAPÍTULO IV

- (01) LC,13.
- (02) LC,83;cfr.Q1:1; M.A.Manacorda. El Principio Educativo en Gramsci, p.193.
- (03) cfr. Q4:11ss;Q12:1ss;U.Cerroni.Lessico Gramsciano,p.43.
- (04) cfr. Q12:2,12a;U.Cerroni.op.cit,p.44;J.M.Piotte.op.cit, p. 38.
- (05) Q12:2,12a(IOC,7-8).
- (06) J.Joll. As Ideias de Gramsci, p.72; M.Carnoy. op.cit.p.31; F. Lombardi. La Pédagogie Marxiste d'Antonio Gramsci, p.54,52: Horácio Gonzalez. O Que são Intelectuais, p.91.

- (07) Q12:1(IOC,3), 12a (IOC,7-8); Q4:11.
- (08) Acácia Z. Kuenzer. Pedagogia da Fábrica, p.63.
- (09) Q13:24a; Q4:11bis; Q6:37bis;Q11:14bis;Q14:5; 10bis;Q15:11;
cfr. CPC, 126,158,250,332,340.
- (10) Q12:1,3(IOC,11);CPC,158.
- (11) Carlos R.J. Cury.op.cit,p.84;cfr.Q5:52 (Maq,424);cfr. Luiz
Alberto G. de Souza. O Intelectual Orgânico a ser
viço do Sistema ou das Classes Populares?,p.28.
- (12) Q15:37bis (CDH,127).
- (13) Q11:16bis (CDH,21).
- (14) cfr.J.M.Piotte. op.cit,p.29-30; C.R.J.Cury.op.cit,p.83.
- (15) cfr. Q12:4(IOC,15-16).
- (16) Giuseppe Staccone. Bloco Histórico e Hegemonia, p.40.
- (17) cfr. Q12:1a(IOC,6).
- (18) Q12:4a(IOC,17).
- (19) Q12:2(IOC,6-7).
- (20) Idem, ibidem.
- (21) CPC, 158.
- (22) cfr. M.Carnoy. op.cit, p.30.
- (23) Q15:37bis (CDH,127).
- (24) Q24:14 (IOC,173).
- (25) Q1:43;Q19:108.
- (26) H. Gonzalez. op.cit,p.48;cfr.M. Gadotti. Concepção Dialéti
ca da Educação, p.63.

CAPÍTULO V

- (01) Q3:24.
- (02) Q7:45bis,46.

- (03) Q13:1a (Maq,6).
- (04) J.M. Piotte. op.cit,p.66;A.R.Buzzi. La Teoria Politica de
A. Gramsci, p.35.
- (05) Instituto de Marxismo-Leninismo. Anexo ao CC da PCUS. Biog
grafia de Lenin, p.98.
- (06) V.I. Lenin. QueFazer?, p.137.
- (07) ON, 67ss.
- (08) Idem, 156.
- (09) Idem, p.158;cfr. Q13:1,2(Maq,4-6).
- (10) M.A. Macciocchi. Gramsci y la Revolucion de Occidente, p.
204.
- (11) Q12:3a (IOC,14).
- (12) Q12:4(IOC,15);Q17:16(Maq,23);cfr.M.A. Macciocchi,op.cit,
p.205;cfr.J.M. Piotte. op.cit,p.72.
- (13) J.M.Piotte. op.cit,p.78;Q14:35bis (Maq,26).
- (14) Q14:35,35bis(Maq,26).
- (15) Idem, ibidem.
- (16) cfr. J.M. Piotte. op.cit, p.84.
- (17) cfr. CPC, 48-50.
- (18) ON, 99.
- (19) Q15:3bis; cfr. CPC,38.
- (20) A. Broccoli. Antonio Gramsci y la Educacion Como Hegemonia.
p.52.
- (21) ON,11;cfr.ON,256.
- (22) Q13:2a(Maq,8).
- (23) cfr.Q11:77,77bis(CDH,138-139).
- (24) cfr.Q21:13ss;Q8:45bis.
- (25) J.M. Piotte. op.cit, p.104.

- (26) Q10:50a (CDH,233).
- (27) cfr. Q6:40,57bis; Q8:41.
- (28) Q3:17bis (PP,56).
- (29) A. Broccoli. op. cit,p.103;cfr. EPP,239.
- (30) cfr. M. Carnoy.op.cit,p.27-28; P. Anderson. op.cit,p.21-23.
- (31) SG, 302.
- (32) Q11:42bis (CDH,189).
- (33) A. Broccoli. op.cit,p.280; cfr.Q11:13.
- (34) DT, 163.
- (35) Idem, 164.
- (36) Q11:14.
- (37) L. Gruppi. O Conceito de Hegemonia em Gramsci, p.4;Q10:3a,
4.
- (38) DT, 165.
- (39) Idem, 166,178.
- (40) Q10:50a (CDH,233);DT,170.

PARTE TERCEIRA
DA EDUCAÇÃO COMO HEGEMONIA

INTRODUÇÃO

Vários trabalhos apareceram nestes últimos anos, com o objetivo de demonstrarem que, em Gramsci, as relações pedagógicas são **organicamente** hegemônicas. Seguem esta linha de pesquisa os estudos de Broccoli, Lombardi, Manacorda e, entre nós, recentemente, Gadotti (1), cujas análises procuram evidenciar os principais aspectos educativos da "filosofia da praxis", defensora de uma educação que é exigência histórica e orgânica da "hegemonia".

Na parte segunda deste trabalho, procurou-se determinar como as relações hegemônicas, no seu agir histórico, sempre apresentaram este aspecto pedagógico. O método seguido para comprovar este fato foi analisar o papel dos **intelectuais** e do **partido**, tal como é apresentado por Gramsci. Nesta parte terceira, o que se pretende é observar mais detidamente as manifestações explícitas do processo educativo em todos os seus componentes, saber o seu valor e até que ponto é reclamado pela "hegemonia". Uma vez que, em nome da dialética, a identidade entre relações hegemônicas e pedagógicas é negada, procurar-se-á in

investigar e determinar o que pertence especificamente à educação ou, como é que a educação atua na relação hegemônica sem perder sua individualidade. Trata-se de se definir com precisão o que Gramsci manifesta pelo conceito de educação, qual seu exato valor e até que ponto seu desempenho justifica a afirmação de sua natureza hegemônica.

Que educação é defendida por Gramsci, como condição necessária para se preparar, estabelecer e consolidar a "hegemonia"? Invertendo a afirmação de que "toda relação de "hegemonia" é necessariamente uma relação pedagógica"(2), como se pode afirmar que a relação hegemônica precisa dos vários instrumentos educacionais a ponto de não poder se firmar sem estes "aparelhos ideológicos", justificando que também as relações pedagógicas são hegemônicas?

O problema educacional ocupou o pensamento de Gramsci sob dois aspectos principais: o primeiro, mais imediato, individual ou "molecular"; o segundo, de alcance mais amplo a nível de massa, coletivo, chamado aqui de "macro-educação"(3). Neste trabalho, serão considerados estes dois aspectos com o objetivo de melhor compreender o significado da educação gramsciana e sua natureza hegemônica. A partir destes dois enfoques, pretende-se mostrar que o processo educativo ultrapassa os limites do estritamente cultural e pedagógico para se integrar à teoria da "hegemonia", pela qual também é melhor explicitado.

O problema pedagógico em Gramsci, como no marxismo, está claramente subordinado aos objetivos hegemônicos. Isto faz com que a plena compreensão do princípio educativo deverá ser buscada na incorporação que faz Gramsci da questão pedagógi

ca à questão da "hegemonia". Esta "educação" é hegemônica tanto a nível "molecular", onde a relação de interdependência fundamenta uma ciência da educação do homem como indivíduo, quanto a nível de massa, onde o sujeito visado é coletivo(4). Em ambos os níveis, a educação deve levar as classes subordinadas à construção de uma nova cultura, entendida como concepção integral do mundo levada a todos os homens, isto é, sabedoria crítica ou "filosofia". Nas classes dominantes, a educação reproduz as diferenças, reforçando a cultura de dominação.

A partir destes pressupostos, a educação que convém à "hegemonia" da classe operária e defendida por Gramsci deve ser a mesma para todos, daí porque sua condenação aos dualismos educacionais próprios da sociedade burguesa e que devem ser superados. A "educação nova" é veículo de uma filosofia que, por sua vez, representa a compreensão dos problemas de determinada época, havendo uma estreita conexão entre a filosofia de uma época precisa, concreta, e a educação que lhe convém. Não se pode admitir uma educação-modelo para todas as épocas, mas, pelo contrário, a vitalidade de um sistema educacional é avaliada por sua capacidade em difundir e discutir valores correspondentes às exigências específicas de uma época.

A originalidade em Gramsci no que diz respeito à educação, consiste em que, ultrapassando os princípios do próprio marxismo neste campo educacional, imprimiu sua marca pessoal: o homem em sua dupla dimensão -- individual e social, modifica e renova o mundo pela educação, enquanto, ao mesmo tempo, se renova e se modifica em busca da "hegemonia". Todo ato educativo deve objetivar, em primeiro plano, a formação do cidadão, dan

do-lhe a capacidade de setornar governante, isto é, capaz de **dirigir e controlar**. Daí porque os elementos pedagógicos encontrados na teoria hegemônica de Gramsci, aí estão por uma exigência "orgânica" desta construção teórica.

CAPÍTULO VI

DA EDUCAÇÃO A NÍVEL "MOLECULAR"

Gramsci trata, de forma simples e objetiva, a questão da educação, da relação escola-educando e da função do processo educativo com referência aos indivíduos e à sociedade. Embora, o que pretenda por seu marxismo, seja a construção de uma "nova sociedade" fundamentada em um novo conceito de indivíduo, é muito significativa e importante a maneira como é apresentada a educação individual ou "molecular", em sua teoria. A educação, a nível "molecular", visa a atingir o homem em sua individualidade, não simplesmente como um fim, mas como um meio. Como existe uma relação dialética indivíduo-sociedade, com a prevalência do segundo elemento, o indivíduo deverá ser ultrapassado, vez que, quem determina as opções é o homem como formação histórica. A escola e os outros aparelhos pedagógicos visam a criança, o indivíduo, o educando dentro desta perspectiva. É claro que o indivíduo vai ser educado, mas sua **consciência** vai se orientar para o coletivo, para o homem como totalidade social e histórica, ou seja, para a "humanidade".

Quando Gramsci afirma que esta "humanidade" se realiza pela "hegemonia", ele a conceitua, em seu equivalente, o homem, pelos seguintes elementos que a constituem organicamente:

1) o indivíduo; 2) os outros homens; 3) a natureza. Se o indivíduo faz parte organicamente da natureza, não se pode desconhecer sua função e ~~nem~~ deixar de atender às suas necessidades e exigências(1). É a este indivíduo, muito frequentemente objeto da austeridade e dos cuidados pedagógicos de Gramsci, que a "escola" e todos os outros instrumentos de cultura deverão preparar, desenvolver e torná-lo apto para construir uma "nova sociedade". A educação "molecular" articula-se também organicamente com a educação "a nível de massa", o que quer dizer que, em ambos os níveis, o objetivo hegemônico a atingir é o mesmo: a formação de uma consciência, através de uma cultura, expressão ideológica de toda a classe operária. Quando a luta travada pelo marxismo visa a substituição da cultura burguesa por uma cultura que não seja a expressão de uma sociedade dividida em classes, cada indivíduo passa a ser considerado como representante da humanidade inteira e peça importante para a mudança que se quer efetuar. Por esta razão, em primeiro lugar, será educado o indivíduo visando-se que ele possa:

- 1) adquirir as primeiras noções "instrumentais" da instrução (ler, escrever, fazer contas, geografia, história);
- 2) desenvolver as partes relativas aos "direitos e deveres";
- 3) chegar à prática de uma certa autonomia e iniciativa e à maturidade intelectual (estudar, pensar, dirigir);
- 4) compreender a atualidade como síntese do passado (concepção histórico-dialética do mundo);
- 5) fazer uma escolha profissional;
- 6) pensar de modo claro, seguro e pessoal;

7) possuir uma consciência moral e social sólida e homogênea (2).

Em segundo lugar, por causa da formação daquela consciência moral e social, o indivíduo desperta para saber que todo este conhecimento individual só se explica em relação com o social. Daí porque, se, pelo aspecto "molecular", a educação visa a atingir o homem em sua individualidade, a relação dialética indivíduo-sociedade impõe também que a educação vise igualmente a atingir sua coletividade, seu ser-massa. Dentro da nova dimensão social, impõe-se um novo modo de se considerar o sujeito da história. Dentro desta nova história, o individual esvazia-se de significado, subordina-se ao coletivo, reconhecendo-se assim, o caráter essencialmente social do homem. O sujeito passa a ser definido como universal e de existência coletiva, por esta nova História. Se é difícil encontrar alguma ação humana que tenha por sujeito um indivíduo isolado, então, no campo pedagógico, qualquer esforço para educar tem que levar em conta este "indivíduo universal". Qualquer processo educativo, mesmo a nível "molecular", tem que levar em conta a natureza coletiva do indivíduo.

Quando se procurou separar estes dois níveis, detalhando a educação "molecular", foi com a finalidade de salientar esta subordinação, ou melhor dizendo, esta relação dialética entre os dois níveis propostos, onde, como em todas as relações gramscianas, o termo subordinante é sempre o segundo: no caso, a educação a "nível de massa". A função da educação não é apenas a de informar o educando sobre o passado histórico de sua pátria, ou a de transmitir um conhecimento morto, separado da vida, retórico e sem sentido. A verdadeira educação deve situar

o indivíduo em sua história, possibilitando-lhe desenvolver suas habilidades, que lhes permitem o desempenho de atividades, capazes de garantir sua sobrevivência na sociedade, não como indivíduo, mas como grupo.

A educação "molecular" é um instrumento indispensável para se chegar à Weltanschauung porque, formando-se em profundidade o indivíduo, a sociedade construída sobre esta base será muito mais sólida. A formação de uma cultura de massa não dispensa a formação individual. Por esta razão, Gramsci, enquanto pretende a formação de uma "vontade coletiva", não perde de vista a formação dos indivíduos, concretamente representados em seus filhos, sobrinhos, amigos e companheiros de prisão. Preocupado com estes indivíduos, proporá métodos educativos não para salvar cada um em particular, mas para chegar ao homem-coletivo. Mesmo quando pensa na educação dos filhos, dos sobrinhos, ou quando organiza na prisão, uma escola, age acreditando que é preciso "educar uma geração que saiba construir sua vida e a vida coletiva"(3). Nesta relação portanto, a educação "molecular" preocupa-se com o indivíduo, preparando-o para a sociedade, enquanto que a "macro-educação" visa em primeiro plano, o homem-coletivo sem desprezar sua formação individual.

Todos os elementos que compõem a relação pedagógica em Gramsci, três, segundo Broccoli: o homem, o mestre e o ambiente (4), deverão ser entendidos dentro desta ligação dialética indivíduo-coletividade. Não se pode entender nenhum destes elementos fixando apenas um dos polos, quer seja o individual, quer seja o coletivo. Assim é que:

1º) Quanto ao homem.

A resposta a esta questão "primeira e principal" da filosofia vai possibilitar esclarecer mais a função e importância do indivíduo como um dos polos do sujeito da educação. Ao formular a questão "o que é o homem", Gramsci defende como sujeito da nova sociedade, a partir de uma análise existencial, concreta, histórica, que o homem é um "processo", "uma criação histórica" e nega a existência de uma natureza humana ontologicamente fixada. O homem é um devir que se determina a cada momento histórico, em suas relações entre a estrutura e a superestrutura (5). Por força destas relações ativas ou processo histórico, a individualidade que tem máxima importância, não é todavia o único elemento a ser considerado para se completar o conceito de humanidade, de homem, porque os "outros homens" e a "natureza" devem ser acrescentados.

Porque o homem é esta "relação ativa" que se manifesta coletivamente ("conjunto de relações sociais") e individualmente ("conjunto de suas condições de vida", incluindo também a natureza), isto implica que, pelo trabalho-ciência, ele modifique a sociedade e o meio, enquanto modifica a si mesmo, procedimento essencialmente pedagógico. O homem, sujeito da história, defendido por Gramsci, é "um bloco histórico de elementos puramente subjetivos e individuais e de elementos de massa -- objetivos ou materiais -- com os quais o indivíduo está em relação ativa" (6). Daí porque é um erro supor que a educação "molecular" termine no indivíduo, não somente por força da relação indivíduo-massa, como também por não existir educação sem uma atividade para o exterior que transforme desde a natureza até a sociedade inteira.

Considerando-se portanto, que o homem se completa em seus três elementos: o indivíduo, a natureza e os outros homens, pedagogicamente, a educação, para alcançar seus objetivos plenos, deverá ultrapassar os limites do individual para se firmar e agir a nível de massa. Toda a preocupação manifestada por Gramsci quanto aos programas e disciplinas da "velha escola", quanto aos objetivos de se ensinar o Latim e a Lógica, o modo de se estabelecer a ligação escola-vida e quanto à maneira de refletir sobre "instrução-educação", justifica-se por sua defesa de um homem que, para se realizar em seu estágio definitivo, o social, deve ser bem educado individualmente.

2º) Quanto ao mestre.

Considerando-se que o mestre deverá possibilitar ao discípulo a superação de sua individualidade e sua posterior integração coletiva, sua função é essencialmente hegemônica. Mestre e discípulo formam uma relação dialética com influências recíprocas, onde a atuação do primeiro elemento é tão importante à do segundo, a ponto de se poder afirmar que seu não funcionamento por deficiência de um dos dois elementos ameaça o nexó instrução-educação em seus objetivos. Broccoli também, ao querer destacar o que é próprio a cada elemento, pela negação de identidade, considera a atuação do mestre tão fundamental que afirma ser ele um "bloco histórico" ao qual "se recorre continuamente para determinar novos blocos históricos"(7).

O mestre é chamado de "educador permanente", adjetivo que lhe é conferido não por uma razão meramente cronológica, mas principalmente por um princípio histórico defendido por Gramsci: a geração mais antiga educa a geração jovem. As conse

quências pedagógicas deste princípio que se fundamenta também na relação mestre-discípulo, levam Gramsci a condenar o "espontaneismo genebrino" e o "dogmatismo jesuítico", como prejudiciais à educação. O princípio de que "cada geração educa a nova geração"(8) deve ser entendido como a exigência da relação **mestre-discípulo**. Este segundo elemento, implicando por sua vez na outra relação **indivíduo-massa**, confere ao mestre uma função educativa hegemônica ou contra-hegemônica, pois a ele compete educar ou para a sociedade, ou para a **nova sociedade**, a nova Weltanschauung anunciada pelo marxismo.

A relação mestre-discípulo funciona quando o primeiro está consciente dos contrastes entre sua cultura e a dos seus discípulos, quando sabe que no desempenho de sua função, duas sociedades se confrontam: a sua e a dos seus discípulos. Sabe, sobretudo que sua tarefa consiste em acelerar a formação da **criança** para chegar a um tipo superior de homem(9). Se o mestre sabe da relação necessária entre instrução e educação, tão insistentemente explorada por Gramsci em até **formas** como **escola-vida**, tornar-se-á um educador eficiente. Caso contrário, seu trabalho será deficiente, podendo quando muito, conseguir que seus alunos se tornem mais instruídos, mas, **ja** mais cultos; poderá inculcar uma educação "analítica", porém, **ja** mais uma educação "sintética", a única que torna possível uma concepção de mundo convertida em norma de vida, uma "**religião**", no sentido croceano (10).

Dentro desta concepção, o mestre não será **somen**te aquele que ensina na escola (materialmente entendida), mas, quem quer que represente a consciência crítica da sociedade, **as**

suma a missão de "mediador entre a sociedade global e a perso
nalidade do jovem em desenvolvimento, apoie e estimule o pro
cesso de evolução histórica buscando um equilíbrio dinâmico e
 dialético entre a pressão social e a autonomia individual"(11).
 Lombardi, por esta definição, alarga as fronteiras do campo de
 ação do mestre, sem esquecer a relação mestre-discípulo.

O mestre apresentado, mais fortalecido e mais
 prestigiado em função de uma nova educação, se desempenhar cor
retamente seu papel, como "guia amigável", reforçará a união
 entre escola e vida, unindo o trabalho formalmente escolar às
 experiências da vida. Esta relação é tão importante para a vitó
ria de uma classe subalterna que é propositalmente esquecida
 para reforçar os interesses da classe dominante. É tão importante
 esta relação mestre-discípulo para Gramsci, que para ele,
 ela não deve se realizar somente na teoria e prática pedagógica
cas, ou seja, dentro da instituição escolar e seus outros apare
lhos, mas, pelo contrário, deve existir e se manifestar em
 toda a sociedade em seu conjunto, sempre com objetivos hegemôni
cos (12).

3º) Quanto ao ambiente

No momento em que Gramsci definiu o homem como
 um "bloco histórico" e definiu os elementos subjetivos e objeti
vos com os quais o homem se relaciona, ele afirmou a necess
idade que este mesmo homem tem de transformar o mundo exteri
or como meio de fortalecer a desenvolver a si mesmo (13). O
 homem tende a realizar o "bloco histórico" através de uma sé
rie de relações ativas com os outros homens e com seu ambiente.
 Não resta dúvida que este ambiente é a realidade que cerca o
 homem não somente como forma subjetiva. de sua criação, mas tamba

bém como forma objetiva existente fora do homem, a natureza, sobre a qual ele estabelece uma relação pedagógico-hegemônica.

Este ambiente-natureza entendido subjetiva e objetivamente como **cultura**, significa a dimensão de vida de uma sociedade e o produto coletivo do homem. Por ser também uma criação humana, as sociedades experimentam formas de culturas dominantes, dominadas, eruditas ou populares (folklore). Ao lado, portanto, de se caracterizar a cultura como "uma herança de valores e objetos compartilhada por um grupo humano relativamente coeso" (14), o que está de acordo com o pensamento de Gramsci, este compartilhar pode ir de uma forma popular à erudita, passar do cotidiano (o folklore) à Academia.

A **relação cultura popular-cultura erudita** confirma mais uma vez, a presença dos elementos pedagógicos necessários para a formação de uma vontade coletiva, isto é, para se chegar à "hegemonia". No momento em que Gramsci afirma que "todos são cultus", ele não somente reivindica a cultura para todos os homens, como também defende uma dimensão dinâmica e criadora inerente ao processo cultural que funciona como "feed back". Isto quer significar que: se por um lado, as relações de produção (nível estrutural) criam cultura através das condições materiais de existência dos homens, por outro lado, já consolidada, ela age (nível superestrutural) como elemento ativo para a "conquista de uma consciência superior", consistindo no próprio termo de libertação proposta pelos vários sistemas (15).

No marxismo, especificamente, o folklore com as outras formas de cultura popular, deve ser superado por uma concepção de mundo mais abrangente que possa fundar uma "nova hegemonia", mas que é ao mesmo tempo, a responsável por soldar a so

cidade como um todo homogêneo, por formar esta nova sociedade.

A educação "molecular" visa ao indivíduo com tendência a transmiti-lhe uma nova cultura que, depois de formada e sedimentada, será instrumento de educação e conseqüentemente, de "hegemonia". A nova relação pedagógico-hegemônica exposta por Gramsci, exige um novo clima cultural, mas, este novo clima cultural provoca uma nova "hegemonia", isto é uma contra-hegemonia. Porque existe em Gramsci, uma identidade entre filosofia e política, um novo processo pedagógico dá origem a uma nova cultura e esta, por sua vez, estabelece uma nova "hegemonia". O aluno que está diante do mestre deverá ser educado para novas relações hegemônicas que implicam na destruição de toda uma antiga cultura e na construção de uma nova cultura adequada ao novo tipo de sociedade. O alerta de Gramsci aos operários turinenses-- "instruí-vos porque precisamos de toda vossa inteligência", é uma afirmação do individual e do coletivo presente no sujeito da educação e é, ao mesmo tempo, a confirmação da organicidade do nexa educação-hegemonia. É ponto pacífico e indiscutível que a escola, ao educar o indivíduo, enquanto constrói uma nova cultura, está submetida à pressão da cultura dominante.

Como o marxismo quer ser uma visão integral da vida, deverá ter uma filosofia que integre as atividades políticas e econômicas às atividades culturais. A cultura, inversamente, deverá ser "organizada, articulada às lutas concretas, o que é, em última análise, uma dimensão hegemônica, concretizada pelo advento de uma "consciência histórica autônoma" (16). Assim, a educação "molecular" pelos meios materiais e humanos que dispõe, prepara o indivíduo para, pela formação de uma consciência superior, chegar à posse da cultura, como meio de compreender

seu valor histórico, sua função na vida, seus direitos e deve
res.

O aspecto individual da relação pedagógica é, de tal modo, **orgânico** que explica a dedicação, pertinência e constân
cia com que Gramsci no cárcere, assume o papel de mestre de seus filhos, sobrinhos, companheiros de ideologia e de prisão, uns
iniciantes, ignorantes outros. Mais ainda: sobre o tema educa
ção, Gramsci dedica um terço de suas cartas do cárcere, onde transparece o falar e o sentir de um educador convencido da ne
cessidade deste trabalho educativo a nível individual. Não res
ta dúvida que foi esta convicção que transformou aquele rapaz tímido dos primeiros tempos de escola, de quando guarda lembran
ças de professores tiranos ou de outros que não valem um figo podre, no grande intelectual do marxismo e "filósofo da educa
ção" (17), cuja meta era uma sociedade equalizada por uma nova cultura a nível de massa.

Como se pode depreender, somente metodologicamente é que se pode fazer uma distinção entre educação "molecular" e educação a "nível de massa", porque, se por um lado, o indiví
duo deve desenvolver todas as suas habilidades e capacidades intelectuais, ~~por~~ por outro lado, este mesmo indivíduo deve saber que seu conhecimento individual só será realmente eficiente se colocado em relação com o social. Permanece, contudo, firme o princípio da educação **individual**: todos os indivíduos devem ser educados quer formalmente, através da escola, quer informalmen
te, através da vida e de outros instrumentos. Somente assim é que se justifica a luta empreendida por Gramsci contra o analfa
betismo, compreende-se sua condenação a qualquer atitude reacio

nária neste campo, enquanto advoga a criação de uma língua co
 mum como meio de aumentar a participação popular em todos os ní
 veis da sociedade(18).

A educação "molecular" é plenamente justificada co
 mo instrumento de consolidação da nova sociedade e da nova cul
 tura. O indivíduo, para poder chegar à perfeição social, deverá
 se desenvolver e se tornar apto intelectual e moralmente, para
 agir como sujeito coletivo. A educação "molecular" é a respon
 sável pela formação do indivíduo, iniciando assim, uma primeira
 fase do objetivo último que é coletivo. Mesmo a formação da
 personalidade, um objetivo proposto à educação "molecular" é um
 processo de educação que considera o indivíduo em sua relação
 dialética com a sociedade humana. Isto é: a formação da persona
 lidade do indivíduo deve levá-lo a conhecer-se a si mesmo, ou se
 ja, conhecer "as possibilidades de realizar-se e de se reconhe
 cer no ambiente, para transformar a história e para modificar,
 segundo sua visão racional do mundo, as relações existentes"(19).

Portanto, a superação das contradições existentes
 na sociedade atual só será possível através da formação do ele
 mento individual que existe no homem coletivo. As classes que
 lutam pela construção de uma outra sociedade, de uma outra or
 dem social, devem ter em seus planos, a preparação intelectual e
 moral dos indivíduos componentes da velha sociedade, como meio
 de convertê-los à nova Weltanschauung. O ato educativo que tam
 bém é um processo dialético entre "liberdade" e "espontaneida
 de", realiza-se plenamente na relação dialética indivíduo-massa.

CAPÍTULO VII

DA EDUCAÇÃO A NÍVEL DE MASSA OU MACRO-EDUCAÇÃO

Sabe-se que a condição principal para a "elaboração nacional e unitária de uma consciência coletiva homogênea", objetivo primeiro proposto por Gramsci, é a existência de um centro irradiador de um modo de agir e de pensar homogêneos(1). Exige-se que haja e funcione este centro de difusão cultural, cujo modelo principal é a escola. Se, na sociedade marxista, a escola sempre desempenhou uma atividade essencial, com Gramsci, esta atividade é de tal modo repensada e privilegiada, daí os epítetos de "filósofo da educação" e de "pedagogo autêntico", que se torna difícil determinar quem mais lucrou com suas contribuições pedagógicas: se o marxismo ou a própria ciência pedagógica. Uma outra marca original da contribuição de Gramsci neste campo, é que somente ele é o único a dar prioridade aos problemas da educação e da cultura de maneira tão incisiva, mas, sobretudo com a característica de "orgânicos" às relações hegemônicas. Como em Gramsci, "individual" e "coletivo" são "orgânicos" entre si e, ao mesmo tempo, "orgânicos" ao processo educativo, o nível individual e o coletivo devem ser levados em consideração se não se quiser deturpar o significado da educação e de seu sujeito: o homem.

A educação "a nível de massa" tem por objetivo o "indivíduo coletivo", expressão que deve ser entendida no sentido de que a ação individual exige um contexto de determinações mais amplas, onde o coletivo é um "produto da elaboração de vontade e pensamentos coletivos, obtidos através do esforço individual concreto" (2). Gramsci, referindo-se ao fenômeno chamado de **anti-historicismo** estudado por Croce, afirma que, na história atual, "o indivíduo histórico-político não é o indivíduo biológico, porém, o grupo social" (3).

Na nova sociedade, somente o sujeito **coletivo** poderá converter o "objetivo" em "subjetivo" e, assim, apreender a complexidade dos elementos que escapam ao indivíduo particular. Ao querer dar explicações de ordem histórico-psicológicas para a defesa do sujeito-coletivo, Gramsci estabelece uma relação entre "homem-indivíduo" e "homem-massa" de consequências políticas e pedagógicas muito importantes. Seu argumento que se baseia no provérbio latino: "Senatores boni viri, Senatus mala bestia" (4) assinala como principais tópicos da relação:

a) ao contrário do que afirma o provérbio, o grupo só se torna pior do que o indivíduo, quando é ocasional e não orgânico, como, por exemplo, nos grupos secundários;

b) a prevalência do indivíduo (individualismo) impede uma maior participação na vida estatal, fazendo com que o indivíduo deixe de ser partidário e passe a contar somente com suas próprias forças na solução de seus problemas econômicos e culturais;

c) mesmo uma assembléia, um grupo "bem organizado" de elementos desordeiros e indisciplinados, mas reunido em torno de decisões coletivas superiores à média individual, "a quan

tidade transforma-se em qualidade", isto é, a necessidade coletiva suplanta a má qualidade individual;

d) a multidão não pode chegar a comportamentos piores do que o indivíduo, por não haver aí, na multidão, "uma superação do indivíduo, mas sua exasperação ante a certeza da impunidade"(5).

É evidente que o projeto gramsciano é coletivo. Em especial, seu projeto pedagógico para criar uma nova cultura, difundir o Bom Senso e levar a multidão a pensar de modo coerente, sua própria realidade é coletivo. Para Gramsci, um fato filosófico bem mais importante e "original" do que a descoberta individual de verdades é sua socialização. A descoberta feita por um "gênio filosófico" de uma nova verdade, mas que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais, pouco interesse, porque pouco ou nada rende socialmente. Os pontos mais importantes defendidos por Gramsci, no que diz respeito à relação indivíduo-massa, podem ser assim resumidos:

- 1) deve-se entender o **homem** como um processo, isto é, como relações ativas;
- 2) neste processo, o indivíduo, embora tenha muita importância, não é o único elemento a ser considerado;
- 3) a humanidade refletida em cada indivíduo, tem os outros homens e a natureza como seus outros componentes igualmente importantes;
- 4) a relação existente entre os três elementos constitutivos da humanidade é "orgânica" (6).

Interessa agora, saber como a educação age e desempenha sua função quanto a este sujeito-coletivo. Historicamente, sabe-se que educar é sempre um esforço de grupos para reforçar ou modificar o que existe, em cada momento histórico. O grupo hegemônico ou que busca a "hegemonia" só poderá realmente educar se conseguir fazer com que os indivíduos sintam-se superiores ao que existe, oponham-se ao **status quo** social e desejem vencer as incoerências existentes, o que só conseguem a nível coletivo. Vencer as incoerências significa superar: o senso comum para se chegar ao Bom Senso, o folklóre para se chegar a uma cultura a nível de massa, porém, coerente e unitária (7).

Uma vez que educar é fazer história, e história, filosofia e política são inseparáveis, pode-se por esta relação de identidade, afirmar a primazia do coletivo sobre o individual. A resposta dada por Gramsci e que se fundamenta em sua distinção entre "indivíduo histórico-político" e indivíduo "biológico", pode ser assim analisada: a partir de Hegel, com seu "sujeito coletivo da história", a maneira de se conceber o sujeito humano sofreu profundas modificações. Quando se considera por exemplo, este "sujeito coletivo" como o responsável pela história, o indivíduo se esvazia do seu significado corrente e, embora se reconheça o caráter social do homem, este só se realiza plenamente no Espírito Absoluto. Nenhuma ação humana vai ter por sujeito um indivíduo isolado. Assim como em Hegel, o Espírito se manifesta subjetivamente (sujeito) e objetivamente (Estado), mas a união dos dois vai caracterizar apenas o indivíduo particular como "espírito incompleto", incapaz de progredir, porque, para tal, deve percorrer as esferas da cultura do espírito

universal, do mesmo modo, qualquer processo educativo tem que levar em conta as características coletivas do indivíduo. O processo de aprendizagem deverá levar em conta, então, este "sujeito coletivo da história", por meio do qual o indivíduo deixa de ser "subjetivo" para objetivar-se no Estado. Tudo o que o homem é, deve ao Estado, e esta limitação do indivíduo constrói a plenitude do coletivo. O indivíduo é sacrificado porque é pura subjetividade, é necessidade de objetivação, é incompletude. A educação não termina no indivíduo, porque seu aperfeiçoar-se está condicionado à "interiorização" que ele conseguir fazer dos valores coletivos. Para se "ser-no-mundo", só existe um caminho: "pelo-Estado".

Marx, por sua vez, dá um passo à frente, retoma Hegel, aproveitando não tanto seu conceito de cultura como manifestação do Espírito, mas, principalmente seu materialismo como base científica de sua doutrina (8). Marx acredita no homem quando privilegia a **praxis** como fator preponderante na transformação da realidade, estuda este homem a partir do real, das condições sócio-econômicas em que ele vive. Ao contrário de Hegel, descobre o papel do indivíduo como membro de uma classe ou sociedade, embora por ela seja determinado. No Terceiro Manuscrito de Marx, lê-se que o comunismo, pela abolição da propriedade privada e da auto-alienação humana, "é o retorno do homem a si mesmo como um ser social, isto é, realmente humano..."(9), onde o indivíduo é um ser social.

Como ser social, este indivíduo é capaz de criar e fazer sua própria história, condicionado, no entanto, pelo sistema de produção da vida material, pois, "não é a consciência do homem que determina seu ser social, porém, pelo contrário, seu

ser social é que determina a consciência dele"(10). Falando-se numa linguagem filosófica tradicional, usada, aliás, pelo próprio Marx, em Ideologia Alemã, isto quer significar que o homem não é uma abstração feita a partir de elementos individuais, mas é uma realidade concreta para cuja formação são fundamentais os elementos materiais. No marxismo, a ação individual é afirmada como "tendendo", por força de sua própria natureza, a uma dimensão mais ampla que é coletiva, pois, só chegará ao pleno desenvolvimento da personalidade e à posse de uma consciência, pela sociedade. Como a meta do marxismo é o homem, a sociedade ideal será aquela na qual o indivíduo se realize plenamente como ser social. A "felicidade" do indivíduo está na sociedade, e a manifestação de sua vida "mesmo quando não apareça diretamente sob a forma de manifestação comunal, realizada em associação com outros homens, é uma manifestação e afirmação de vida social(11).

Educar, neste contexto, é vencer as alienações pela inserção plena e consciente do indivíduo na sociedade. O advento de uma nova sociedade reeducada pelo marxismo vai exibir um homem-individual, artífice de sua própria história, e, ao mesmo tempo, um homem-coletivo, agente da luta de classe. É neste sentido a afirmação de Marx de que os filósofos já contemplaram suficientemente o mundo, importando agora, transformá-lo. O mundo de hoje, precisa mais de uma ação coletiva, que possibilite uma transformação profunda e total.

Antonio Gramsci, continuador original de Marx, assume a tarefa de resolver as contradições encontradas no marxismo. No que diz respeito à educação, seu problema consistia em precisar o papel do indivíduo em uma "sociedade coletivista", ou

seja, em precisar as condições pedagógicas para o desenvolvimento daquela "vontade coletiva" que se deve opor ao "individualismo estreito e mesquinho que não passa de uma satisfação caprichosa de impulsos momentâneos", como ele mesmo o definia(12). O fim último dos homens, usando uma terminologia estranha ao materialismo histórico, é o desenvolvimento harmonioso de todos os indivíduos, numa sociedade sem classes, caracterizada pela solidariedade social e pela promoção e desenvolvimento das infinitas possibilidades de pensamento e de ação presentes em cada indivíduo. Importa, porém, esclarecer questões fundamentais à compreensão do processo educativo em seu conjunto, tais como, de que maneira: a) este "indivíduo" é concebido e atua dentro das novas relações (estrutura-superestrutura) estabelecidas pelo marxismo; b) dentro da nova organização econômica, política e social, funciona a relação indivíduo-coletividade; c) em educação, se dá a passagem deste nível "molecular" para o de "massa", ou seja, a aquisição da vontade coletiva" pela formação individual da "consciência".

Alguns elementos serão considerados com o objetivo de se chegar ao esclarecimento das questões formuladas: 1º) Gramsci atribui à relação sujeito individual-sujeito coletivo uma dimensão "humanístico-cultural", quando se recusa interpretar as relações sociais sob bases puramente econômicas. Se ele afirma a "consciência coletiva", também afirma o papel do indivíduo na transformação das estruturas. No que diz respeito à ciência e à objetividade das coisas, afirma ele que "procurar a realidade fora do homem é paradoxo" e que nada significaria a objetividade sem a atividade do homem(13). No plano político, a afirmação será repetida da seguinte maneira: "Uma consciência coletiva

só se forma depois que a multiplicidade unificou-se através dos indivíduos..." (14), aparecendo claramente aí, o indivíduo como embrião do coletivo. No plano cultural-pedagógico, visa essencialmente ao coletivo pela educação a "nível de massa", cuja origem está no indivíduo, objeto da educação "molecular".

A coletividade tem que ser entendida como a "forma" onde a conduta, atos e elementos individuais são a "matéria" imprescindível, necessária, "orgânica" para se chegar à unidade pretendida: o homem coletivo. Para Gramsci, cada um transforma a si mesmo, modifica-se à medida que transforma e modifica todo o conjunto de relações do qual ele é o ponto central", no que se afirma o alcance de sua ação individual. Ele também afirma que, através das "sociedades", o indivíduo faz parte do gênero humano, o que se constitui na confirmação do coletivo (15). 2º) A educação não é objeto de arbítrio individual, porém, função do Estado que supera a instância individual. Portanto, enquanto o indivíduo está submetido a um processo educativo a nível "molecular" e a nível de "massa", o projeto educativo que orienta estes processos, porque montado pelo Estado, é coletivo.

Concretamente, porém, quem é o sujeito desta educação a nível de "massa"? A "hegemonia" sendo o objetivo primeiro da educação, implica num trabalho coletivo que diz respeito diretamente às massas, no caso da contra-hegemonia, operários e camponeses que, como classe, dirigirão um novo tipo de sociedade. A classe proletária (operários urbanos e camponeses) deve ser educada, conscientizada de sua "missão histórica" na transformação da sociedade dominante. A consciência desta "missão"

que surgiu das relações de produção a que estiveram submetidos operários e camponeses, fortaleceu-se pela educação que possibilitou se reconhecerem como "única classe verdadeiramente revolucionária", destinada historicamente à conquista do poder, à direção e organização da sociedade sob novas bases.

O marxismo quer uma classe proletária consciente deste seu papel dirigente, consciência que ela adquire e aprofunda pela educação a "nível de massa". Neste nível, as proposições pedagógicas de Gramsci têm um alcance muito mais amplo e definitivo, uma vez que, o partido é o primeiro responsável por esta educação coletiva, ou a "nível de massa". Esta educação que historicamente vem sendo imposta de cima para baixo, através da idéia universal de natureza humana e, quase sempre, caricaturada no "herói que representa em si mesmo a união de todas as vontades" (16), com certeza, não mais funciona. O homem coletivo moderno, pelo contrário, forma-se a partir de baixo para cima, das relações estruturais para a superestrutura. O novo humanismo marxista ou gramsciano está construído sobre as bases de uma relação onde a vida individual e coletiva é organizada segundo as exigências das leis desta relação (estrutura-superestrutura). Por força desta relação, o coletivo exige o individual. Pedagógica e hegemonicamente é a este homem coletivo que se deve atingir, cabendo à "escola" sua formação individual e, ao partido sua formação principal e subordinante, a coletiva.

Gramsci combate energeticamente dois métodos pedagógicos opostos entre si, o "dogmatismo" e o "espontaneismo", porque põem em perigo o projeto da formação de uma consciência coletiva, dentro da luta de classe. A análise destes métodos eviden

cia os pontos mais importantes desenvolvidos na pedagogia gramsciana e reforça suas características individuais e coletivas. Assim:

1) O dogmatismo.

Definido como um dos elementos do "senso comum", é um método ou processo que foge da totalidade "natural ou histórica", para se ater a pedaços da realidade, rejeitando o domínio da "liberdade" para se firmar exclusivamente na defesa da "necessidade". Possuindo elementos constitutivos como a obstinação, paixão e fanatismo, um fechamento sobre si mesmo e uma pretensa invulnerabilidade às críticas, não pode conviver com a dialética gramsciana, principalmente por seu caráter anti-histórico que retira do homem toda a possibilidade de se situar no conjunto em que vive.

No campo educacional, este anti-dogmatismo gramsciano se manifesta mais claramente na acusação e condenação dos métodos pedagógicos dos jesuítas, onde se exclui toda a possibilidade de liberdade até mesmo no campo do conhecimento, apresentado como "algo definitivo, apoditicamente indiscutível" (17). Este anti-jesuitismo presente em Gramsci, ultrapassa o campo pedagógico, devendo ser entendido no conjunto do seu pensamento. Por este motivo é que até aspectos religiosos e éticos devem ser considerados para se compreender sua posição contrária aos métodos pedagógicos dos jesuítas, fazendo recair sobre esta facção da Igreja a responsabilidade maior de autoritarismo e até de desvirtuação do cristianismo (18). Uma postura dogmática, no campo pedagógico-filosófico, impede a formação do homem-coletivo exigido pelo marxismo, e se opõe ao "humanismo" gramsciano, cujo fundamento é a "liberdade" social.

É certo sim que Gramsci admitiu um certo dogmatismo "praticamente imprescindível" em determinados tipos de atividades educacionais. Este "dogmatismo", porém, poderá ser entendido em função da disciplina que deve ser mantida em determinadas fases da aprendizagem, principalmente a inicial, e que se relaciona com noções concretas. É neste sentido que se devem compreender estas suas palavras: "A disciplina não anula nem a personalidade, nem a liberdade que é salva pelo tipo de autoridade que é exercida, como, por exemplo, se é democrática"(19).

Se Gramsci combate o "dogmatismo jesuítico" é por considerá-lo responsável pela mentalidade de intolerância existente no povo italiano, fruto de seus métodos pedagógicos. Em carta a sua cunhada Júlia(1929), mesmo defendendo uma educação com coerção, "entendida não só no sentido brutal e de violência externa", Gramsci não admite o método jesuítico (20). Admite sim, que o homem, por sua formação histórica, necessita de um certo autoritarismo e coerção, não só porque o educar é "uma luta contra os instintos", como também, levar o homem a uma nova maneira de sentir, de pensar e de viver, não é tarefa que se consiga tranquila e espontaneamente. Pode-se portanto, admitir um "dogmatismo" em Gramsci, contanto que, por este dogmatismo, se entenda a necessidade de disciplina escolar. Existe a defesa de um dogmatismo metodológico, jamais ideológico, que deve ser entendido em seus devidos termos e em seu tempo certo (21).

2. O espontaneismo.

O que aparece de imediato é que, embora o "espontaneismo" apareça como oposto ao "dogmatismo", ele é igualmente contrário ao pensamento de Gramsci. Repetidas vezes, ele criti

ca "os que, como os educadores "genebrinos", enfatizam a necesidade de deixar fluir de modo irrestrito a espontaneidade da criança" (22). Ao criticar os métodos pedagógicos mais em moda, Gramsci fazia uma tentativa de adaptá-los aos objetivos do marxismo, encontrando neles algo de válido e aproveitável. Isto explica sua postura frente ao "dogmatismo", ao "espontaneismo" e outras correntes pedagógicas.

Quanto ao "espontaneismo", especificamente, na construção da teoria pedagógica gramsciana, em suas grandes linhas, não existe lugar para um método que deixe a educação fluir e acomodar-se instintiva e espontaneamente. Da mesma forma, porém, como no caso do "dogmatismo", Gramsci rechaça apenas certo tipo de "espontaneismo", classificado de "romântico" e historicamente superado", mas, o aceita em sua forma "clássica", muito bem adequado ao seu novo humanismo (23). O próprio Gramsci se encarregou de esclarecer que o mesmo conceito, comportando várias definições, porque se refere a vários fenômenos (24), pode oferecer vários significados, daí a negação de uns e aceitação de outros. Coerentemente, nega uma espontaneidade "pura", e aceita a que, atuando dialeticamente com a direção consciente, torna o indivíduo responsável, livre.

Uma vez que esta "direção consciente" é a disciplina, o "espontaneismo" só terá valor para Gramsci quando obedece a objetivos propostos, tornando-se uma tarefa difícil e árdua "ênfatizar a disciplina" e "desejar a espontaneidade" em educação. Todos os processos educativos se defrontarão com este dilema: de um lado, a "espontaneidade" se apresenta como componente positivo ao processo de maturação do sujeito individual e cole

tivo, do outro lado, um desempenho dogmático integrado à disciplina é igualmente imprescindível para a formação dos mesmos sujeitos. Para Gramsci, conforme nota Lombardi, os sistemas educativos para serem eficazes devem comportar um minimum de **coerção ou dogmatismo**, mas o ponto de partida para qualquer processo educativo é a "espontaneidade". Somente os dois elementos purificados de suas conotações negativas, completarão o processo da educação hegemônica (25). Mesmo que Gramsci defenda uma "pedagogia da coerção", ou uma "pedagogia de exigência", usando a terminologia de Makarenko, é evidente que ele não pode defender o espontaneismo do tipo anglo-saxão que se contentou com uma crítica ao velho autoritarismo, mas que é igualmente incapaz de educar, conforme se constatou na prática.

Se Gramsci, por um lado, julgou que o dogmatismo "jesuítico" foi superado pelo espontaneismo rousseauriano, por outro lado, também, acha que este foi superado pela exigência de uma nova coerção. Sua dificuldade e sua luta vão consistir em estabelecer com clareza que tipo de coerção se possa aceitar. Em todos os momentos, Gramsci busca um novo equilíbrio em educação, pela coexistência dos dois polos, pela necessidade de combinar os meios de persuasão com os coercitivos, os dogmáticos com os espontaneistas. Esta tese será repetida de várias maneiras, até mesmo na forma categórica de sua linguagem epistolar. Os sistemas educativos só serão eficazes se tiverem um pouco de "coerção", inclusive física. Esta "coerção" para ter valor, deve assumir a forma de uma necessidade histórica, cujo resultado é um conformismo aceito livremente. Quando Gramsci condena certos institutos de educação como a **Public**

School de Oundle, o sistema Dalton aplicado na Escola Feminina de Steathon Hel e o sistema de O'Neil, é pela ausência de qualquer tipo de autoritarismo e porque foram abolidos aí, qualquer programa ou método didático. Gramsci condena o "espontaneismo" pelo "espontaneismo", quando falta uma unidade dialética entre os dois polos: iniciativa-autoridade. Na ânsia de novidades ou da aceitação inconsequente de novos métodos, "muitas destas escolas modernas, diz ele, são do tipo esnobe, que nada têm a ver com o problema de criar um tipo de escola que eduque as classes instrumentais e subordinadas para uma função de direção na sociedade, como conjunto e não como indivíduos isolados"(26).

Os métodos parciais, portanto, são condenados por não serem hegemônicos. Da afirmação de que a disciplina não anula e nem prejudica a liberdade, na formação de uma personalidade consciente, depreende-se sua concepção de disciplina: não uma atitude passiva de receber ordens, como é entendida em muitos ambientes, mas "uma penhora consciente e lúcida de diretiva a realizar" (27), através da qual cada indivíduo aceita livremente as determinações que lhe ajudarão a executar o que, nascendo espontaneamente, se enquadra nos objetivos da nova sociedade.

A espontaneidade abandonada a si mesma, sem diretrizes e sem se aliar a outros elementos, torna-se perigosa e anti-social, por negar o primado da sociedade sobre o indivíduo. Conhecer os limites aceitos da "espontaneidade" é tarefa que se impõe ao educador. Ele deverá saber que existirá sempre um mínimo de "coerção" e de "espontaneidade" em qualquer pro

cesso educativo. Deverã saber ainda que esta "espontaneidade" aliada à disciplina é semente de "liberdade", pois, livre não é aquele que age arbitrariamente, mas, sim, o que age de modo responsável, dentro da lei, segundo uma direção. Só assim, "dogmatismo" e "espontaneismo" podem educar.

Vale lembrar ainda que o conceito de "liberdade" defendido por Gramsci, vem acompanhado pelo de responsabilidade que gera, por sua vez, a disciplina. Só é liberdade aquela responsabilidade que se coloca como aspecto individual de uma "liberdade" coletiva ou de grupo, como expressão de uma lei. A mixagem perfeita destes dois elementos -- "espontaneidade" e "coerção" -- torna-se tanto mais necessária quanto se sabe que a personalidade se forma mais livre e mais rica, à medida que se vê obrigada a disciplinar-se. Em outros termos, está dito que "a liberdade individual é tanto mais ampla e mais real quanto mais o indivíduo atua ~~como~~ elemento do Estado"(28). Neste nível coletivo é que se pretende chegar com a educação para que a classe proletária chegue a ser hegemônica.

CAPÍTULO VIII

DA ESCOLA

Instrumento importantíssimo, a escola não é hegemônica em si mesma, mas está a serviço de qualquer "hegemonia" ou contra-hegemonia. Gramsci, porém, ao afirmar que a escola representa "uma das mais importantes e essenciais atividades públicas" (1), reconhece que este organismo é importante tanto dentro dos esquemas de dominação burguesa, onde o que se ensina e a relação professor-aluno formam intelectuais destinados a manter a dominação, quanto para o estabelecimento da hegemonia proletária, quando sofrerá mudanças substanciais. Nenhum movimento social, político ou filosófico duvida que a escola continua sendo o cadinho que "funde" homens, contando para tal fim, com a ideologia sempre presente e que destrói a ilusão da neutralidade educacional.

Tanto para Gramsci como para Lenin, vencer o analfabetismo é prioridade número um para a "hegemonia" proletária, cabendo aos intelectuais a missão de ensinar, dentro de novos métodos, com maior intensidade, o que a classe precisa para formar sua consciência política(2). Gramsci percebe a forma discriminatória que representa a escola na sociedade burguesa, atestada pelo grande número de abalfabetos que favore

cem ao sistema, defendendo que esta situação só se acabará completamente com o socialismo, única força capaz de transformar aquela massa amorfa em cidadãos conscientes(3).

É esta "escola", instrumento de uma educação socialista, oposta àquela escola-aparelho da "hegemonia" burguesa, que será defendida por Gramsci, como força imprescindível para a libertação do proletariado. Para ele, educar é uma obrigação do Estado e, nenhuma mudança real, estrutural, no sentido revolucionário, poderá se realizar sem uma "escola" entendida porém, em seu significado mais amplo de transmissão de saber e não somente, de lugar desta transmissão. Os objetivos hegemônicos pretendidos e defendidos pelo marxismo ampliam o conceito e o alcance da **educação**, revalorizando a **escola**. Enquanto que a atividade educativa direta, formal, é apenas uma fração da vida do aluno, este mesmo aluno entra em contacto "tanto com a sociedade humana, quanto com a "societas rerum", formando critérios a partir destas fontes extra-escolares, muito mais importantes do que habitualmente se acredita", afirma Gramsci(4).

A escola é muito mais do que um currículo, um programa, um prédio, equipamentos e recursos humanos, porque seu horizonte e seus limites ultrapassam estes instrumentos e confundem-se com a "história". A "escola" é a responsável pela formação da "consciência e dos valores fundamentais do humanismo capaz de gerar um homem "forte", organizado para ser tenaz e resistente, educado para ser confiante...(5). Gramsci, porque acredita na "escola" como principal instrumento de formação da consciência coletiva, não cessa de combater a escola

elitista burguesa que reflete a crise estrutural da sociedade e dos seus princípios culturais. A "escola" que a classe revolucionária precisa é instrumento de uma educação anti-classista e preocupada em contribuir para a elevação cultural, espiritual e moral das massas.

A "contra-educação" oferecida pela burguesia dominante é conseguida através da escola chamada "tradicional", segundo Gramsci, preocupada apenas com a formação de uma elite dirigente e sem ideologia. Sua condenação a esta escola "tradicional" vai ser constante, mesmo no momento em que esta tenta vestir roupa nova, querendo aparecer como moderna, mas continuando a marginalizar a classe dominada. A modernidade que camufla um tradicionalismo antigo, embora apresente alguns aspectos positivos como a aprendizagem em contacto com o mundo, continua ainda a não educar a nível de massa. Há resultados surpreendentes, mas apenas tentativas que devem ser vistas como "excessões" e indicadores do que não se deve fazer.

Quando Gramsci condena a reforma Gentile é exatamente por esta institucionalizar em vez de eliminar a ruptura entre escola e vida ou escola e sociedade, e por não ter conseguido atingir o verdadeiro fundamento da educação: o trabalho. Mesmo quando defende certas disciplinas do currículo da escola "tradicional", como, por exemplo, o ensino do Latim e do Grego, é porque tais disciplinas ajudam a manter uma tradição cultural ainda viva e presente sobretudo fora da escola. Enquanto tais estudos desenvolvem interiormente a personalidade, podem ajudar aos indivíduos a participarem "ativamente na produção da história do mundo" (6), constituindo-se em elementos

de uma "educação nova." Estes pontos positivos, porém, não são suficientes para impedir as crises que o sistema tradicional enfrenta todas as vezes principalmente que aparecem mudanças na concepção do homem e da vida. A escola "tradicional", tendo dificuldade de assimilar essas mudanças, de propor soluções para os novos problemas, fecha-se sobre si mesma num dogmatismo estéril, porque muito mais cômodo. Sem capacidade de adaptar-se, acha melhor criar um fosso enorme em torno de si mesma, defasando-se, esclerosando-se a si própria e aos seus alunos, o que é muito pior. O resultado já é conhecido: a situação de dominação e de subserviência da sociedade ao sistema é reforçada, perpetuando-se ou, pelo menos, prolongando-se a função de direção da classe que detém o poder.

Com a reforma Gentile, propõe-se um novo tipo de escola-- a liberal -- que pretendia substituir a velha escola "tradicional" e superar a crise de então. Esses objetivos ja mais foram alcançados e a escola "liberal", segundo Gramsci, só contribuiu para a destruição progressiva dos valores sociais. Neste contexto histórico, aparece a escola "profissional", ro tulada de democrática, uma escola para mais pessoas, não resta dúvida, mas que, para o olho crítico de Gramsci, igualmente como a "liberal", só fará perpetuar as diferenças sociais. Se, posteriormente, virã a defender uma escola profissional, será certamente de um outro tipo, diferente destas que são a "incu**ba**dora" de pequenos monstros aridamente instruídos para um ofí**ci**o, sem idéias gerais, sem cultura geral, sem alma, porém, só com um olho infalível e uma mão firme"(7). Se as rejeita por que elas perpetuam de modo caótico as diferenças, "sem princí**pi**

pios claros e precisos, sem um plano conscientemente estudado", Gramsci admite a possibilidade de aceitá-las dentro do seu plano de escola única, podendo ser orientadas para educar a nível de massa(8).

Gramsci fundamenta suas restrições à escola "profissional" pela análise das propostas que foram levadas à Câmara dos Deputados em novembro de 1931. O documento discutido propunha a criação de três tipos de escolaridade: 1) o profissional, reservado aos operários e camponeses; 2) o médio-técnico, para os pequenos-burgueses, e 3) o clássico, para a classe dirigente. Sustentava-se a possibilidade de se passar do nível 1 para o 2, mas ficava excluída a priori a passagem do 1 para o 3. Diante desta situação, aparece um Gramsci questionador deste tipo de escola "profissional" como instrumento eficiente para a formação do operário especializado. Embora limitado pela prisão e acompanhando os debates parlamentares pelo jornal *Corriere della Sera*, que considera vagos, aprova contudo, que nesta referida discussão, a escola "profissional" não pareça como um fim em si mesma, deixando a "possibilidade de uma ulterior carreira escolar"(9).

Mais uma vez ainda, para Gramsci, a divisão proposta -- escola clássica (humanística) e escola profissional -- obedecem ao mesmo objetivo de manter o fosso entre dominantes e dominados, não conseguindo esta escola "profissional" manter por muito tempo a ilusão de democrática, apesar das aparências de uma escola para o povo. Ela não responde aos anseios do proletariado, pois, nega-lhe pelos níveis que apresenta, a possibilidade de formar-se conscientemente para participar da sociedade.

Em contra-partida, Gramsci propõe uma escola que não hipoteque o futuro dos alunos, não restrinja sua inteligência, não deforme sua consciência; uma escola de liberdade e de livre iniciativa, sem escravidão; uma escola, porém, com disciplina, autoridade e coerção. O tipo de escola que vai concretizar este ideal de educação e que se constitua no clímax do processo educativo proposto por Gramsci e a escola única. A solução da crise educacional obedecerá às seguintes etapas: "escola única inicial de cultura geral humanística, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desemvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo"(10). Este programa, examinado mais detalhadamente e completado por outras reflexões de Gramsci, revelarão o que é esta escola única que forma "dirigentes", isto é, homens que passam da "técnica-trabalho" à "técnica-ciên-cia", anulando assim a separação entre intelectual e manual, entre intelectual e massa.

A designação de escola única não é original em Gramsci, Igualmente como na "hegemonia", seu inspirador é Lenin, conforme se encontra afirmado nos Cadernos: "Neste ponto, intervém um elemento trazido por Lenin, no programa de abril de 1917, no parágrafo que fala da escola unitária e, precisamente, na breve nota explicativa (refiro-me à edição de Genebra de 1918), afirma-se que o químico Lavoisier, guilhotinado sob o Terror, tinha sustentado o conceito de uma escola única...(11). A respeito desta afirmação de Gramsci, Ma

acorda esclarece:

- 1) o programa a que se refere Gramsci é o proprio para a revisão do programa do Partido;
- 2) as referências sobre Lavoisier são da esposa de Lenin, Krupskaja, conforme se sabe pelo próprio Lenin;
- 3) o §14 daquele programa, também da responsabilidade de Krupskaja, é dedicado à escola unitária;
- 4) este §14 foi acolhido substancialmente no projeto definitivo e aprovado pelo Partido, no VIII Congresso (março de 1919), recebendo o nome de "escola unica do trabalho";
- 5) Krupskaja, por sua vez, retoma Marx e Engels para fundamentar as linhas principais deste tipo de escola(12).

A defesa de uma escola unica ou unitária (como também lhe chama Gramsci), tem que ser procurada no próprio câter histórico do marxismo, à luz do qual se interpreta tanto a educação, como seu sujeito coletivo. Por este historicismo tão íntimo a Gramsci, tudo o que é real, é história, isto é, não existe realidade fora da história. Daí porque a história é método de explicação real e não especulativa, concreta e não abstrata das coisas. O historicismo leva o homem ao seu presente, suas potencialidades e necessidades, foi o historicismo quem possibilitou à classe operária "alcançar a consciência da totalidade social e resolver o problema da sociedade como totalidade...(13). Pelo historicismo ainda, a escola não tem a função

ção apenas de informar sobre o passado de uma sociedade ou nação ou transmitir um conhecimento morto, mas tem a obrigação de situar os cidadãos em sua atualidade. Somente, neste caso, a educação transmitida pela escola torna-se hegemônica, isto é, capaz de se comprometer com o momento presente, em função da sociedade total. Uma escola que satisfaça aos interesses dos indivíduos ou de classes apenas, não tem sentido, é anti-escola porque anti-histórica. Pelo contrário, uma educação hegemônica tem que conceber o real que lhe é apresentado pela história, de modo unitário e orgânico.

A partir do momento em que se considera o sujeito concretamente, como ser social histórico, sujeito de relações, seu aprimoramento cultural e moral só poderá ser entendido se se respeitarem estas relações dialéticas que cercam e definem o homem. Pela relação indivíduo-massa, sente-se a dimensão social da educação e pela relação intelectual-povo, a unicidade do sujeito implicará a unicidade da escola. Se o intelectual e o "simples" têm o trabalho como princípio educativo, sem distinção entre o manual e o intelectual, a educação deles não pode ser diversificada(14). Portanto, a elaboração de uma consciência coletiva, mas unitária e homogênea, postula uma escola única. O trabalho como princípio educativo deve inspirar ao Estado, para seu programa escolar, um princípio unitário que satisfaça a todos.

Uma vez que a praxis revolucionária deve ser entendida como "trabalho" que, ao mesmo tempo, é a "base antropológica da concepção marxista da educação" (15), ele não é um elemento que possa ou não fazer parte do processo educativo,

mas, pelo contrário, deve estar organicamente inserido em qualquer projeto pedagógico. Mais ainda: sob o aspecto psicológico, o trabalho é a primeira intuição que se oferece à criança como atividade modificadora do mundo natural que a cerca, e é ele que inicia o desenvolvimento de uma "concepção dialética do mundo", não podendo estar ausente a um modelo pedagógico proposto pela "filosofia da praxis". Por estas razões, a escola única é a concretização, no marxismo, dos ideais pedagógicos gramscianos. Só esta "escola" poderá formar o homem completo e necessário historicamente para construir a "hegemonia" do proletariado.

A partir da leitura de Gramsci, observando-se o que ele minuciosamente escreveu sobre a escola única, podem-se estabelecer os seguintes princípios que lhe caracterizarão:

- 1) a idade escolar está condicionada por fatores de produção: "depende das condições econômicas gerais, já que estas podem obrigar os jovens a uma certa colaboração produtiva imediata";
- 2) o Estado é quem deve assumir o encargo pedagógico, pois, a educação pública é o único meio de se acabar com as divisões de grupos e castas;
- 3) os recursos naturais e humanos deverão ser ampliados, especialmente os humanos, sobresaindo-se o corpo docente, pois, a eficiência da escola é muito maior e mais intensa quando a relação entre professor e aluno é maior";

- 4) a escola única deve funcionar como "escola-colégio" com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas aptas ao trabalho de seminário, etc";
- 5) quanto à sua estrutura curricular, deverá constar de um primeiro grau (3 a 4 anos de duração) onde se ensinam as primeiras noções "instrumentais" (ler, escrever, fazer contas, história e geografia) e a parte relativa aos "direitos" e "deveres". Gramsci não especifica bem claramente os outros graus, dizendo apenas que "o resto do curso não deveria durar mais de seis anos, de modo que, aos quinze-dezesseis anos, dever-se-ia poder concluir todos os graus da escola unitária"(16);
- 6) estas escolas-colégios funcionariam dia e noite, com estudos coletivos, assistência dos professores e dos melhores alunos;
- 7) elemento fundamental desta escola seria um forte elo entre ela mesma e a vida, conseguido pela superação de um ensino puramente dogmático e por um trabalho criador, autônomo e independente.

Gramsci estabelece uma linha de evolução em relação à estrutura escolar, que se inicia com a escola disciplinada por imposição e controlada autoritariamente, em seguida, passa por uma fase de estudo ou de trabalho profissional, onde a "auto-disciplina intelectual e a autonomia moral são teórica

mente, ilimitadas", e, finalmente, chega à última fase, a escola "unitária" considerada como "fase decisiva" e "necessária a uma posterior especialização", seja esta a universidade ou o trabalho(17). Neste momento, Gramsci faz a distinção entre "escola criadora" e "escola ativa", defendendo o primeiro modelo, por ser o coroamento do segundo, pois, toda escola "criadora" é "ativa", mas o contrário não é verdadeiro.

Escola criadora não quer significar escola de "inventores e descobridores", mas sim uma fase e um método de investigação e de conhecimento. Não significa um programa pre determinado que obrigue a inovação e a originalidade a todo o custo, mas salienta que a aprendizagem ocorre notadamente graças a um esforço espontâneo e autônomo do aluno e no qual o professor exerce apenas a função de "guia amigável". Superar a escola "ativa" pela "criadora" significa, para Gramsci, afirmar a exigência histórica de evolução pedagógica, pois, neste último estágio, o aluno presta seu "consenso ativo" ao mestre e à função hegemônica" (18). A superioridade do criar está em poder o aluno, sem sugestão ou ajuda externa, descobrir uma verdade, tornar-se dono do ambiente, dominando-o conscientemente.

Um outro motivo de ordem metodológica que pode justificar a escolha de Gramsci pela escola "única" é que, sendo ele contra toda a espécie de privilégio, reconhece que este modelo, por ser democrático e hegemônico, é o único que pode estabelecer o equilíbrio dialético entre mestres e alunos. Nesta escola, inteligência e força física agem dialeticamente em função da "hegemonia" da classe proletária, cria-se uma verdadeira democracia política, uma vez que ela deve ser "um esforço

para elevar toda a sociedade, com sua participação ativa a um certo nível de cultura, sem divisões provenientes de programas escolares diversos", enquanto individualmente, leva os jovens a desenvolverem de modo hegemônico, todas suas atividades"(19).

Terminado o período da escola única, Gramsci estabelece que é chegado o momento de um auto-educação criadora caracterizada por uma autonomia moral e auto-disciplina que possibilitem ao aluno uma orientação tranquila para a vida profissional. A escola única continuará ou nas atividades de caráter científico (universidade), ou nas de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia). Neste estágio final, o mestre estará junto ao aluno somente como "guia de trabalho e de investigação científica". Assim, a escola termina em duas organizações não muito bem detalhada por Gramsci e quesção:

19) As universidades.

A universidade deveria ser o modelo e o termo da escola criadora, cabendo-lhe a tarefa de educar cérebros para pensar de modo claro, seguro e pessoal, constituindo-se em instrumento importantíssimo para a construção e consolidação de uma cultura nacional. Analisando, porém, esta instituição, Gramsci encontra muitos motivos para criticar contundentemente na universidade italiana; sua falta de ligação entre professores e alunos (o professor dá aulas para uma massa de alunos e vai embora), um método ineficiente, a formação de várias "igrejinhas" dentro da universidade (na busca de suas teorias, os professores buscam seguidores e discípulos, provocando rivalidades entre colegas da sua e de outras universidades) e o que é pior, a separação entre a alta cultura e a vida, entre

os intelectuais e o povo. Enquanto Gramsci revela admiração para com o sistema universitário alemão, porque nele, os "alunos se organizam em seminários em torno a um mestre e seus ajudantes", condena as universidades italianas por não exercerem sua "função reguladora da vida cultural que exercem em outros países"(20).

A radiografia é perfeita: disputa de cátedras, marginalização dos alunos, relacionamento muito fraco entre mestres e alunos, inexistindo qualquer hierarquia intelectual permanente entre professores e estudantes. Esta situação de insuficiência da vida universitária e de "mediocridade científica e pedagógica (e mesmo moral, por vezes) do magistério oficial" provocou por parte de Croce e Gentile a tentativa de se criar um grande centro de vida intelectual de âmbito nacional. Projetos igualmente condenados por Gramsci, pelo idealismo que está em sua base, por serem responsáveis pelo elitismo cultural ou contrários aos movimentos populares de cultura. Tudo continuaria como antes: a universidade separada da massa, como um reflexo da separação entre intelectuais e povo, continuando a formar os quadros dirigentes já comprometidos com a "casta" do poder.

A universidade italiana, contemporânea de Gramsci e, por ele analisada, da maneira como funciona, é a escola da classe dirigente propriamente dita, é o mecanismo através do qual são seleccionados os indivíduos das outras classes para incorporá-los ao "pessoal governativo, administrativo e dirigente" (21). Este trabalho pedagógico que amplia o quadro dominante reforçando automaticamente a hegemonia, é realizado em

meio a antagonismos, divisões e privilégios. Segundo Gramsci, as concordatas, por exemplo, reconhecem publicamente determinados direitos para uma casta de cidadãos de mesmo Estado, tendo como resultado uma luta "surda" e "sórdida" entre intelectuais leigos e os da casta, embora todos lutem pela conservação do mesmo status. Nesta luta, acontece algo "curioso e interessante que é a divisão do trabalho: aos primeiros, os leigos cabe a formação intelectual e moral dos mais jovens (escola elementar e média), aos outros, o desenvolvimento posterior dos jovens na universidade" (22). Esta universidade então, privilegia escolas, elitiza mestres e alunos, discrimina classes, coincidindo apenas em que, preparando dirigentes, reforça a "dominação".

Criticando a universidade que conheceu, Gramsci revela a que deveria ter sido construída, a que é exigida por uma nova sociedade. O mais importante porém, é que ele leva as contradições da vida universitária às próprias contradições da estrutura social vigente, afirmando que somente as modificações de uma provocariam as da outra. Desde que universidade e sociedade são unidas e dependem uma da outra, quando se defende a necessidade de uma mudança social por uma contra-hegemonia, a universidade deve também modificar sua estrutura, seus métodos e objetivos. Não é sem sentido que Gramsci se preocupa em saber se "na universidade, deve-se estudar, ou estudar para saber estudar". É um questionamento muito mais consequente a atual do que se pensa, e que, repetido na outra forma: "deve-se estudar "fatos" ou o método para estudar os "fatos" (23), evidencia muito bem a metodologia, a natureza do ensino

que Gramsci desejava para a instituição universitária.

A universidade para poder ser continuadora da escola única em seus objetivos hegemônicos, deve entrar em contacto com todos os estratos da vida social da comunidade. Somente assim é que ela poderá transmitir a esta mesma comunidade um espírito científico e crítico, e, por sua vez, a comunidade lhe oferecerá a motivação para a pesquisa, o impulso para a investigação, aprofundando e alargando seu campo de atividades. Não resta dúvida que a reforma universitária se constitui no coroamento de toda a organização escolar delineada por Gramsci, e, algumas vezes, posta em prática, embora de modo precário. Em função da "hegemonia", ele defende não somente uma "escola desinteressada" para que o proletariado possa desenvolver seu caráter sem restrições, fomentar a liberdade e a livre iniciativa, como também defende que os trabalhadores devem ser levados ao espírito de pesquisa, e, portanto, à universidade(24).

Como, porém, o proletariado chegará à universidade?

Em vários momentos da luta revolucionária, os organismos responsáveis pela educação pensaram na criação de universidades populares, como meio de levar os operários à quele nível de saber. O que se deve perguntar é se Gramsci aceitou este tipo de universidade, ou se, coerente com seu humanismo, esperava que, renovada a sociedade burguesa, as instituições educacionais e culturais assumiriam um novo comportamento, aceitando proletários e intelectuais. Sabe-se que a Igreja e as filosofias idealistas sempre se manifestaram contrárias aos movimentos culturais de "ida ao povo", concretizados nas

chamadas universidades populares ou outras instituições semelhantes.

Quanto a Gramsci, embora não aceite a posição da II Internacional multiplicando esterilmente essas universidades populares, defende a idéia de que tal universidade ao invés de ser combatida, deveria ser reparada em seus aspectos equivocados como também corrigida em sua falta de organicidade e sua ingenuidade de iniciantes(25). É claro que Gramsci reconhece as dificuldades desta empresa e sabe que a criação de uma "nova cultura", de uma nova civilização operária, é um campo de luta ainda misterioso, imprevisível e pouco amadurecido.

29) As academias

A academia é a "organização cultural dos elementos que, após a escola unitária, passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre eles e os universitários" (26). Com esta instituição, Gramsci quer não somente acabar com o antigo conceito de academia, "ridicularizado com razão", mas também, deseja, por ela, acabar a divisão entre intelectual e povo. Neste sentido afirma: "os elementos sociais que não chegaram à universidade não devem cair na passividade intelectual, mas devem ter à sua disposição institutos especializados em todos os ramos de investigação e do trabalho científico". A academia torna-se assim responsável pela organização cultural dos trabalhadores, apresentando-lhes "todos os subsídios necessários para qualquer forma de atividade cultural que pretendam empreender"(27).

Para que a organização acadêmica seja eficiente, deverá ser reorganizada de alto a baixo, ocupar todos os espa-

ços territoriais (regional, provincial, local), para que possa unificar todos os tipos de organização cultural existentes, integrando o trabalho acadêmico tradicional às atividades ligadas à vida coletiva, ao mundo da produção e do trabalho. Como se vê, o desejo de Gramsci é que a "academia" seja a garantia para a consolidação da cultura popular, colaborando com as universidades, outras escolas superiores especializadas de qualquer tipo, institutos de cultura e círculos filológicos. Com a "academia" obtém-se a centralização da cultura nacional e, ao mesmo tempo, comprova-se que "todos os homens são intelectuais" e filósofos. Não se deve, em nenhum momento, pensar que os operários sejam incapazes de realizar um trabalho intelectual e cultural, equívoco que o socialismo quer desfazer. Em meio ao idealismo de Gramsci e à certeza das dificuldades para a execução desta tarefa, o que se pode estabelecer, sem dúvida alguma, é que a cultura proletária requer um ensino superior para que possa competir com a cultura burguesa no campo da ciência e do saber. Ela inspirará a poesia, teatro e costumes, a música e a pintura características de uma civilização proletária. O trabalho, sempre apresentado sob a dimensão da produção de bens e de riquezas, quando muito, como instrumento de progresso individual e social, agora, é apresentado em sua dimensão cultural.

Gramsci está convencido de que a luta contra a sociedade capitalista se desenvolverá em três frentes: a econômica, a política e a ideológica, defendendo por isso a necessidade de acompanhar a luta política por uma ação cultural profunda e segura, quando se quiser formar uma consciência nacional-popular. Uma vez que as escolas burguesas são utilizadas como instru

mento de "dominação", as escolas proletárias, em todos os seus níveis, deverão refletir uma sociedade participativa, com base nas massas, onde os valores da cultura e do saber estarão a serviço de todos. Embora em tese, a construção teórica de Gramsci apresente unidade e coerência, na prática, as tentativas não foram animadoras: tanto a "Escola de Propaganda Socialista de Turim", como as "Escolas de Partido" ajudaram muito no trabalho de conscientização da classe operária, mas não surtiram os efeitos necessários diante do fracasso do movimento revolucionário de Turim(28). Uma verdade porém, ficou evidente: era imprescindível a cultura, o saber para se chegar à "hegemonia",

A relação pedagógica ultrapassando, pois, o nível "molecular" e atuando a "nível de massa", é necessariamente hegemônica. O núcleo central da pedagogia marxista, que é a conexão da obra educativa com as condições de desenvolvimento econômico-social, é fortalecido e renovado com a original contribuição gramsciana. A educação que Gramsci defende não é um processo esporádico, espontâneo ou ocasional, mas atividade orgânica. Deve-se contudo, notar que o princípio dialético de unidade entre educação e hegemonia deve ser compreendido não no sentido de que a "escola" deva acolher por obrigação os estímulos e solicitações da sociedade, subordinando-se passivamente aos seus objetivos hegemônicos, mas, no sentido oposto de que a escola "torna-se elemento ativo de transformação da sociedade existente, enquanto é um dos instrumentos da consciência hegemônica que visa a construção de uma nova sociedade e de um tipo novo de homem"(29).

O caráter desinteressado da escola gramsciana implica na relação escola-vida ou escola-sociedade, com fundamento no trabalho. O homem formado por esta escola, escreveu uma vez

Gramsci, deveria sintetizar "o engenheiro americano, o filósofo alemão, o político francês, recriando, por assim dizer, o homem italiano do Renascimento, o tipo moderno de Leonardo da Vinci, tornado homem-massa ou homem coletivo, mesmo mantendo sua forte personalidade e originalidade individual" (30). Este é, segundo a opinião de Giovanni Urbani, "o mais rigoroso programa de educação formativa do homem, para as condições da sociedade atual, elaboradas sobre as bases do pensamento marxista" (31) e, por tanto, hegemônica.

NOTAS DA TERCEIRA PARTE

INTRODUÇÃO

- (01) A. Broccoli. Antonio Gramsci y La Educacion como Hegemonia;
F. Lombardi. La Pédagogie ~~Marxiste~~ d'Antonio Gramsci
ci; M.A. Manacorda. El Principio Educativo en Gramsci
ci; M. Gadotti. Concepção Dialética da Educação.
- (02) Q10:31(CDH,37).
- (03) Q8:15.
- (04) cfr. G. Urbani. SP, 68-70.

CAPÍTULO VI.

- (01) Q10:33(CDH,48), 35(CDH,39).
- (02) Q12:7a-12(IOC,122-136).
- (03) CC,213;cfr.A.M. Manacorda. op.cit,p.122.
- (04) cfr. A. Broccoli. op.cit,p.156;cfr.Q10:31(CDH,38).
- (05) Q10:35(CDH,38);SG,24;cfr.CC,70;Q10:34a(CDH,38).
- (06) Q10:33(CDH,47).
- (07) A. Broccoli. op.cit,p.171.
- (08) Q1:81. (IOC,141).
- (09) cfr. Q12:9a(IOC,131).
- (10) Q12:10 (IOC,132);Q10:4 (CDH,286).
- (11) F. Lombardi. op.cit,p.61.
- (12) cfr. Q10:31(CDH,37).
- (13) cfr. Q10:33 (CDH,47).
- (14) A. Bosi. Filosofia da Educação Brasileira, p.142.

- (15) SG, 146, 24.
- (16) cfr. DT, 209.
- (17) E. Lombardi. GCC, II,263;cfr. SG,10; LC,40.
- (18) Q24:6(IOC,163);Q4:8bis,8;Q29:3,4;Q6:52bis.
- (19) A. Broccoli. op.cit, p.161.

CAPÍTULO VII

- (01) Q24:14 (IOC, 173).
- (02) Q6:34; cfr. Q15:10bis,11.
- (03) Q6:3bis (PP,47).
- (04) Tradução do provérbio: "Os senadores são homens virtuosos,
mas o Senado é uma fera desonesta".
- (05) Q7:57bis, 58bis (maq,168-169);Q6:63bis (PPE,23).
- (06) Q10:35; Q7:69,69bis,69a(CDH,42-44).
- (07) cfr. Q16:23, DT,209.
- (08) cfr. A.M. de Rezende. Tese de Livre Docência, p.8;idem,p. 9
citando o pensamento de J. Desanti, *Lé Marxisme et
La rupture avec les idéologies*, in *La Phisolophie*.
Les Dictionnaires Marabout Université, 1972.
- (09) Transcrito de ManuscritosEconômicos e Filosóficos de Marx.
Tradução de T.B. Bottomore, in E. Fromm. O conceito
marxista do Homem, p.83-170; cfr. p.116.
- (10) K. Marx. Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Políti
tica, Obras Escolhidas, vol. I, p.518.
- (11) Idem, p.119.
- (12) Q15:4(Maq,21).
- (13) Q4:76; a respeito de objetividade: Q8:56bis; Q11:32.
- (14) Q15:11bis (Maq,178).

- (12) cfr. A. M. Manacorda. op.cit, p. 166-168.
- (13) L. Gruppi. Storicità e marxismo, p.106.
- (14) Q12:9a (IOC, 130).
- (15) cfr. M. Gadotti. Marx e a Educação, in Socialismo e Democra
cia, p.55-66.
- (16) Q12:7a, 8(IOC, 121,122).
- (17) Q12:8.
- (18) A. Broccoli. op.cit, p.189.
- (19) A. R. Buzzi, op. cit, p.204; cfr. LC, 94.
- (20) A. R. Buzzi, op. cit, p.205; Q1:6bis, 7.
- (21) Q4:26bis, 27.
- (22) Q4:26.
- (23) Q6:77; cfr. Q15:28.
- (24) cfr. SG, 59.
- (25) Q11:14bis, 15(CDH, 17-18).
- (26) Q12:8a (IOC,125).
- (27) Idem, ibidem.
- (28) CPC, 49.
- (29) G. Urbani, SP, 378.
- (30) CC, 157.
- (31) G. Urbani, SP, 386.

- (15) Q10:9a, 35a.
- (16) A. R. Buzzi. La Teoria Política de Antonio Gramsci, p.184.
- (17) SG, 63, 145.
- (18) cfr. Q8: 62bis; Q29:6.
- (19) cfr. Q12:11a (IOC, 137); Q14:24(PP, 86).
- (20) LC, 58; cfr. Q1:80bis; SG, 145.
- (21) cfr. Q8:62bis: Q29:6.
- (22) DS, 106.
- (23) A. M. Manacorda. op. cit. p. 301.
- (24) Q3: 27bis.
- (25) cfr. F. Lombardi. La Pédagogie Marxiste d'Antonio Gramsci
p.65.
- (26) cfr. Q9:88bis, 89.
- (27) F. Lombardi. op.cit, p.70.
- (28) A. M. Manacorda. op. cit, p.244.

CAPÍTULO VIII

- (01) ON, 256.
- (02) cfr. V.I. Lenin. Sobre Nossa Revolução, in Escritos sobre
Literatura e Arte, p.153-154; Que Fazer& p.58-59.
- (03) SG, 82.
- (04) Q1:81 (IOC,141).
- (05) ON, 249.
- (06) Q11:11bis; Q12:11.
- (07) SG, 59; cfr.Q12:11a.
- (08) Q12:6a.
- (09) cfr. Q6:68bis, 69; CC, 137.
- (10) Q12:6a.
- (11) Q4:79, 79bis.

CONCLUSÃO

Ao se demonstrar que historicamente a "hegemonia" para se formar e se consolidar, exige o concurso orgânico da educação, evidencia-se o caráter hegemônico do processo pedagógico. Etimológico-filosófico e politicamente o próprio conceito de "hegemonia" implica a presença da "educação" e determina a posição de Gramsci sobre os "intelectuais", a "escola" e demais elementos. A educação, enquanto hegemônica, visa em primeiro plano, desenvolver os elementos de "direção", o que dá margem a que se possa formular a seguinte objeção: diante do caráter hegemônico da educação, cujo elemento subordinante é o **diretivo** e por natureza, anti-dogmático, como explicar a presença da "coerção" na teoria pedagógica defendida por Gramsci?

Realmente o projeto defendido por Gramsci apresenta a "coerção" como um dos seus elementos constitutivos, que se explica em relação ao campo pedagógico, da seguinte maneira: 1º) se "hegemonia" é **direção + dominação**, e se a "educação" é hegemônica, então é contraditório pensar em uma educação que dispense o elemento coercitivo em qualquer de suas formas. O sistema que educa para a "direção" está educando também para a "coerção" ou "dominação";

2º) certos elementos devem ser acrescentados quando se trata da

"coerção", principalmente no campo pedagógico. Sabe-se, por exemplo, que o conceito sofreu limitações quanto ao tempo e significação, admitindo, por esta razão, Gramsci uma "certa coerção" no início do processo educativo, defendendo durante uma "coerção" que é proposta, mas não imposta. Este seu modo de pensar se enquadra perfeitamente no campo da "liberdade" entendida como consequência do aperfeiçoamento da vontade coletiva, ou seja, que o homem livre dessa nova sociedade deve aceitar certo tipo de "coerção";

3º) não se deve esquecer que a "coerção" cederá lugar definitivamente à "direção", no momento em que se estabelecer a "sociedade regulada", pela supressão do Estado, momento da plena realização da "hegemonia" do proletariado. Esta "sociedade regulada" implica o fim da divisão entre governantes e governados, isto é, os mecanismos de "coerção" cederão lugar aos meios consensuais de que dispõe a "sociedade civil" e que, a partir deste momento, serão muito mais atuantes e eficientes.

A passagem da sociedade "gelatinosa" para esta sociedade "regulada" evidencia ainda mais a importância do processo pedagógico, pois, onde houver mudança de uma situação social para outra, principalmente quando se passa de um estágio subordinado para outro subordinante, requer-se necessariamente a "educação". Como a formação de uma "vontade coletiva nacional-popular" é o objetivo hegemônico e subordinante a se atingir, a "educação" não poderá estar ausente desta tarefa. Em nenhuma das fases para o estabelecimento da "hegemonia" proletária, isto é, nem durante a "guerra de posição", nem durante a "guerra de movimento" e na consolidação mesma da "hegemonia", pode-se prescindir do con

curso da "educação". Não se pode contar somente com a força material do poder e da coerção para se preparar e consolidar a "hegemonia", nem em uma sociedade transitória, nem em uma sociedade "regulada", onde a força tende a desaparecer gradativamente. Em qualquer nível que se exerça a "hegemonia", deve-se contar com a consciência da classe que domina, formada pela "educação".

A escola, neste contexto, desponta para o papel estratégico de desenvolver a capacidade de organização tanto para as tarefas individuais (a nível molecular), quanto para as sociais e culturais (a nível de massa) que a sociedade exige. Assim como a escola burguesa é essencial para reforçar a dominação de uma classe sobre as outras, a "escola" proletária, por outro lado, reflete uma sociedade participativa, igualitária, tornando-se igualmente essencial para mudar a estrutura do poder. A partir do momento em que começa o processo de mudança, todos os instrumentos pedagógicos com a "escola" em primeiro plano, atacam o "aparelho ideológico" burguês com uma contra-ideologia. Com isto, agrava-se a "crise" da hegemonia, a classe dominante desencadeia mais ainda sua resistência, criando-se o clima propício para a tomada final do poder. O papel do educador nesta contra-hegemonia, será o de mediador entre o antigo e o novo e a ele compete realizar a síntese da história cultural antiga com a realidade presente. O verdadeiro mestre conseguirá através da "escola", transformar os homens em cidadãos que conhecem o passado, mas se integram ao presente como agentes da construção de uma sociedade futura.

A escola forma os intelectuais de diversos níveis, definidos em dois tipos: o "tradicional" e o "orgânico". Gramsci

ampliou muito o significado original deste conceito, e é a partir de sua posição sobre os **intelectuais** no conjunto da **hegemonia**, que se pode compreender sua posição sobre a educação. Se no sistema educacional burguês, a escola burguesa produz intelectuais que dão homogeneidade e consciência à classe burguesa, a **escola** defendida pelo sistema proletário, denominada de **única** por Gramsci, produzirá também seu **intelectual**. Na formulação sistêmica gramsciana, o **intelectual** definido como "representante da hegemonia", "funcionário da superestrutura" e "agente do grupo dominante", assegura o consenso ideológico entre a massa e o grupo dirigente. Ao definir o **intelectual** por critérios histórico-sociológicos, Gramsci inova e evita dois erros comuns da sociedade burguesa, que consistem em considerar: 1º) os intelectuais como grupos autônomos e independentes, longe das relações sociais; 2º) as demais atividades humanas como não-intelectuais. Este equívoco é resolvido pela distinção entre "orgânico" e "tradicional" que explica a unidade entre "homo faber" e o "homo sapiens" e acaba com o mito do antigo intelectual. Para Gramsci, Maquiavel é o que se pode chamar de **intelectual-modelo**, por se colocar sempre em contacto com as massas, e **educador** porque suas atividades de **condottiere** visam a construção da unidade nacional.

Assim como Maquiavel apresentou um modelo político para o século XVI, representado pelo **Príncipe**, Gramsci pretendia caracterizar o partido político pela figura do **Moderno Príncipe**. Do mesmo modo que o **Príncipe** devia educar a classe dominante seiscentista, o "partido", como **Príncipe Moderno**, educaria o proletariado, preparando-o para se tornar classe dominante. O partido é o "crisol" que prepara os "intelectuais" para o exercício da "hegemonia", e o responsável fundamental pelo desenvolvimento da

consciência proletária. A "reforma intelectual e moral" pretendida por Gramsci só será alcançada quando os indivíduos aceitarem os valores do Partido. Para ele, na sociedade atual, somente esta organização poderá ser o *condottiere* das forças proletárias. É o "partido" e não o indivíduo quem tem a função de criar uma nova vontade coletiva, completando a tarefa do "intelectual" em relação à "hegemonia", educando também. Organismo existente em função da luta revolucionária, o "partido" por suas escolas, cuidará da capacidade organizadora e propagandística de seus militantes e deve permitir à classe que representa construir uma consciência homogênea e autônoma. O "partido", portanto, deve ser: O representante e guia da classe proletária, o incitador da reforma moral e intelectual e o iniciador da formação de uma vontade coletiva que unifique as massas populares em suas lutas contra a burguesia. Como a reforma intelectual e moral e a formação de uma vontade coletiva estão estreitamente unidas, o "partido" exercerá sua função hegemônica sobre as massas à medida que as dirigir para alcançar estes objetivos. Por outro lado, o "partido" é tão importante nesta tarefa que não se pode entender "hegemonia" sem o seu concurso.

Em Gramsci, tanto o "partido" como os "intelectuais" estão envolvidos no mesmo processo pedagógico que culmina no conceito de cultura nacional-popular, como consciência dos fins que a sociedade deve atingir e dos meios para alcançá-los. A educação marxista é parcela de uma cultura marxista que significa o complexo das atividades e dos produtos intelectuais e manuais do homem-em-sociedade, quaisquer que sejam suas formas e conteúdos. A cultura representa um modo de conceber e de viver o

mundo e a vida, variando principalmente em Gramsci, de uma cultura popular (folclore) até uma cultura nacional-popular ou hegemônica.

A cultura proletária, opondo-se às normas e valores burgueses, fundamenta o desenvolvimento das desigualdades de classe. Como criação humana, isto é, histórica, é necessária como instrumento de transformação e de libertação; como instrumento de conscientização, faz o proletariado "crer" que já está em condições de criar seu próprio mundo. A questão cultural é vital para Gramsci, porque, em última análise, a cultura é responsável por uma concepção coerente e unitária do mundo e pelo modo de viver individual e coletivo. Somente por meio de uma nova educação e em uma nova sociedade, é que o proletariado criará uma nova cultura, ativa e capaz de permitir e consolidar a contra-hegemonia. Portanto, a questão da hegemonia é simultaneamente a questão da cultura, dos seus "aparelhos" e agentes.

As relações hegemônicas serão necessariamente pedagógicas principalmente no último estágio da história representado pela sociedade regulada, quando a função coercitiva da hegemonia atuará somente em última instância. Se Gramsci insistiu muito sobre os elementos "direção", "espontaneidade popular", "saber dos dirigentes" e "sentir das massas" foi porque, de acordo com sua interpretação dialética da realidade, estes elementos deveriam permanecer sempre em primeiro plano nas relações. Dizer que as relações hegemônicas são pedagógicas equivale a dizer que a filosofia não preexiste à sua utilização pela política, mas é descoberta aos poucos, ou pelo menos concomitantemente ao aparecimento das tensões sociais em relação ao poder. Ao afirmar que o

apelo à informação filosófica, isto é, a toda atividade pedagógica, é motivado por necessidades políticas ou hegemônicas, Gramsci aceita que as relações hegemônicas impulsionam o desenvolvimento do processo pedagógico-filosófico e dá prioridade ao projeto político. Neste projeto político, a educação se impõe e aparece como organicamente necessária às relações de "direção" e de "dominação".

As relações estabelecidas desde a infra-estrutura, até a superestrutura, sendo ideológicas, isto é, interpretadas e representadas segundo os interesses de uma classe, tornam evidente a importância da função educativa para a manutenção/renovação da **hegemonia**. Enquanto que para os dominadores a "dominação" deve ser mantida e justificada, para os dominados ela deve ser problematizada e superada. Em ambas as situações, a "educação" estará organicamente presente ou cooperando para incorporar novos grupos ou indivíduos à classe então hegemônica, ou para preparar a contra-hegemonia.

Privilegiada a superestrutura, como no caso de Gramsci, torna-se importante e necessário o desempenho educacional, porque, assim os homens não são meros produtos sociais, mas também, agentes históricos. A "educação" funciona como mediadora entre estes agentes e a história, sendo assim, ao mesmo tempo, produtora e produto: os homens são produto das circunstâncias e da educação. As circunstâncias porém, são também modificadas pelo homem, daí porque Gramsci fala no educador que precisa ser educado. Por este caráter mediador, a educação é capaz de corroborar uma hegemonia ou concorrer para sua superação.

As idéias pedagógicas dominantes em uma sociedade, são as idéias pedagógicas da classe dirigente, idéias essas necessárias tanto para apresentar ao conjunto da sociedade a concepção de mundo dessa classe dirigente, como para ocultar suas contradições. É neste sentido que as relações pedagógicas são hegemônicas, ou seja, enquanto a direção intelectual e moral de um grupo sobre o outro, procura reforçar pela formação da consciência individual e coletiva, as relações de **dominação**. Toda educação, é, portanto, instrumento essencial de "hegemonia", que se torna, no caso da contra-hegemonia confiada historicamente à classe proletária, o meio de se passar da "necessidade" para o reino da "liberdade" concretizado na nova Weltnaschauung idealizada e teorizada por Antonio Gramsci.

BIBLIOGRAFIA

A - Obras sobre Gramsci

ANDERSON, Perry. Sur Gramsci. Petite Collection Maspero, Paris, 1978.

ALTHUSSER, Louis. Discusion sobre el Pensamiento de Antonio Gramsci. In Cuadernos de Pasado y Presente, nº 8, Mexico, Siglo XXI editores, 1979.

BOBBIO, Norberto. Gramsci e la Concezione della Società Civile. 3a. ed. Milano. Giangiacomo Feltrinelli Editore, 1977. Obra citada preferencialmente na sua versão espanhola de Cuadernos de Pasado y Presente nº 19, 5a. ed. Mexico, Siglo XXI editores, 1978.

BROCCOLI, Angelo. Antonio Gramsci y la educación como hegemonia. Mexico, Editorial Nueva Imagen, 3a. ed. 1981.

CERRONI, Umberto. Lessico Gramsciano. Roma, Editori Riuniti, 1978.

CIRESE, Alberto M. Cultura egemonica e culture subalterne. 8a. ed. Palermo, Palumbo Editore, 1982.

COIN, Jean-Pierre. Éléments pour une stratégie de guerre de position. Deux études du matérialisme historique. Paris, Editions Antropos, 1979.

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

- FAGES, J. B. Introducción a las diferentes interpretaciones del marxismo. Barcelona, Oikos-Tau Ediciones, 1977.
- FIORI, Giuseppe. Vida de Antonio Gramsci. Barcelona, Ediciones Peninsula, 1976.
- GALLINO, Luciano. Gramsci y las Ciencias Sociales. In Cuadernos Pasado y Presente, 5a. ed. nº 19, Mexico, Siglo XXI Editores, 1978.
- GLUCKSMANN, Christinne-Buci. Gramsci e o Estado. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1980.
- GRUPPI, Luciano. Storicità e Marxismo. Roma, Editori Riuniti, 1976.
- Tudo Começou com Maquiavel. As Concepções de Estado em Marx, Engels, Lenin e Gramsci. Porto Alegre, L & PM Editores, 1980.
 - O Conceito de Hegemonia em Gramsci. 2a.ed. Rio de Janeiro, Edições Graal Ltda., 1978.
- INNOCENTINI, Mario. O Conceito de Hegemonia em Gramsci. São Paulo, Editora Tecnos Ltda, 1979.
- JOLL, James. Antonio Gramsci. New York, The Viking Press, 1978.
- As Ideias de Gramsci. Trad. de James Amado. São Paulo, Cultrix, 1979.
- LAJOLO, Laurana. Antonio Gramsci. Uma vida. São Paulo, Editora Brasiliense, 1982.
- LOMBARDI, Franco. La Pédagogie marxiste d'Antonio Gramsci. Toulouse, Ed. Privat, 1971.
- MACCIOCCHI, Maria Antonietta. Pour Gramsci, Paris, Ed. du Seuil, 1979.
- Traduzido por Angelina Peralva com o título: A Favor de Gramsci, 2a. ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1980.

- Gramsci e la Revolución de Occidente. 3a. ed. Mexico, Siglo XXI Editores, 1977.

MANACORDA, Mario Alighiero. El Principio Educativo en Gramsci. Americanismo y Conformismo. Salamanca, Ediciones Sigüeme, 1977.

MATTEUCCI, Nicola. Antonio Gramsci e la Filosofia della Prassi. 2a. edizione. Milano, Giuffrè Editore, 1977.

MONDOLFO, Rodolfo. Estudos sobre Marx. São Paulo, Mestre Jou, 1967.

PIPARO, Franco Lo. Lingua Intellettuale Egemonia in Gramsci. Biblioteca di Cultura Moderna, vol. 819. Roma-Bari, Laterza & Figli Spa, 1979.

PORTELLI, Hugues. Gramsci e o Bloco Histórico. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1977.

- Gramsci y la Cuestion Religiosa. Una Sociologia marxista de la Religion. Barcelona, Editorial Laia, 1977.

PIZZORNO, Alessandro. Sobre el Metodo de Gramsci. In Cuadernos de Pasado y Presente, nº 19, 5a. ed. Mexico, Siglo XXI Editores, 1978.

RADICE, Lucio Lombardo. Educazione e Rivoluzione. Roma, Editori Riuniti, 1976.

SALINARI, Carlo e M. Spinella. Il Pensiero di Gramsci. Roma, Editori Riuniti, 1975.

SANGUINETI, Federico. Gramsci e Machiavelli. Biblioteca di Cultura Moderna Laterza, Roma-Bari, Laterza & Figli, 1981.

TEXIER, Jacques. Gramsci et La Philosophie du Marxisme. Paris, Ed. Seghers, 1966.

TOGLIATTI, Palmiro. Antonio Gramsci. Lisboa, Ed. Seara Nova, 1975.

- Momenti della Storia d'Italia. 2a. ed. Roma, Editori Riuniti, 1974.

PIOTTE, Jean-Marc. El Pensamiento Político de Gramsci. Barcelona, A. Redondo, Editor, 1972.

B - Outras obras citadas ou consultadas.

ABBATE, Michele. La Filosofia di Benedetto Croce. E la crisi della Società Italiana. 4a. ed. Piccola Biblioteca Einaudi, vol. 76. Torino, Giulio Einaudi, 1976.

ALTHUSSER, Louis, Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado. 3a. Ed. Lisboa, Ed. Presença, 1980.

- La Filosofia como arma de la Revolución. Cuadernos Pasado y Presente, nº4, Mexico, Siglo XXI Editores, 1980.

- Materialismo Histórico y Materialismo Dialéctico, Cuadernos de Pasado y Presente, nº 8, Mexico, Siglo XXI Editores, 1979.

Lenine e a Filosofia. 3a. ed. Lisboa, Editorial Estampa, 1974.

ANDERSON, Perry, Sur Gramsci. Petite Collection Maspero. Paris, 1978.

BADALONI, Nicola. Marxismo come storicismo. Milano, Giangiacomo Feltrinelli Editore, 1975.

BOBBIO, Norberto. Qual Socialismo? Discussão de uma Alternativa. 2a. ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1983.

CARDOSO, Ciro Flamarion e H.P.Brignoli. Os Métodos da História. 2a. ed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1981.

- CARNOY, Martin. Educação, Economia e Estado. Base e Superestrutura Relações e mediações. Col. Polêmicas do Nosso Tempo, nº 13, São Paulo, Cortez Editora, 1984.
- COUTINHO, Carlos Nelson. A Dualidade de Poderes. Introdução à Teoria Marxista de Estado e Revolução. Col. Primeiros Vãos, nº 29, São Paulo, Editora Brasiliense, 1985.
- CURY, Carlos R. Jamil. Educação e Contradição. Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. Col. Educação Contemporânea, São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1985.
- DUFRENE, M. Pour l'Homme. Paris, Ed. du Seuil, 1968.
- DURNAD, José Carlos Garcia. (Organizador). Educação e Hegemonia de Classes: As funções ideológicas da Escola. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.
- FROMM, Eric. O Conceito Marxista do Homem. 7a. ed. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A Produtividade da Escola Improdutiva, São Paulo, Cortez:Autores Associados, 1984.
- GOLDMANN, Lucien. Dialética e Cultura. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1979.
- GADOTTI, Moacir. Concepção Dialética da Educação. Um Estudo Introdutório. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1983.
- Educação e Poder. Introdução à Pedagogia do Conflito. 3a. ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1982.
- A Educação contra a Educação. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1981.

GRUPPI, Luciano. O Pensamento de Lenin. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1979.

KUENZER, Acácia Z. Pedagogia da Fábrica. As Relações de Produção e a Educação do Trabalhador, São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1985.

LENIN, Vladimir Ilich. Obras Escolhidas. 3 volumes. 2a. ed. São Paulo, Editora Alfa-Omega, 1982.

- Lenin no Poder. 1917-1923. Textos pós-revolução de V.I. Lenin. Porto Alegre, L & PM Editora Ltda. 1979.
- Escritos sobre la Literatura y el Arte. Selección y prólogo de Jean Fréville. Barcelona, Ed. Península, 1975.
- Que Fazer? São Paulo, Editora Hucitec, 1979.
- Lenin. Biografia organizada pelo Instituto de Marxismo-Leninismo, CC do PCUS. Lisboa-Moscú, Editorial Avante-Edições Progresso, 1984.

MAGALHÃES: VILHENA, Vasco. Raízes Teóricas da Formação Doutrinal de Marx e Engels. (1842-1846). Lisboa, Livros Horizonte, 1981.

MADEL, Ernest. Introdução ao Marxismo. Lisboa, Ed. Antídoto, 1978.

MARX, Karl. Obras Escogidas. 3 volumes. Moscú, Editorial Progresso, 1973.

- O Capital. Apresentação Jacob Gorender, coordenação e revisão de P. Singer, Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. 5 volumes, São Paulo, Abril Cultural, 1984-85.
- Textos Filosóficos. Lisboa, Martins Fontes Editora, 1975.

- MILIBAND, Ralph. Marxismo e Política. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.
- PISTRAK. Fundamentos da Escola do Trabalho. Introdução de Maurício Tratenberg e Trad. de Daniel Aarão Reis Filho, São Paulo, Editora Brasiliense, 1981.
- ORTIZ, Renato. Consciência Fragmentada-Ensaio de Cultura Popular e Religião. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1980.
- PLEKHÂNOV, Guiorgui. A Concepção Materialista da História. 5a. ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1977.
- Os Princípios Fundamentais do Marxismo. Trad. Sônia Rangel, São Paulo, Hucitec, 1978.
- RODRIGUES, Neidson. Lições do Príncipe e Outras Lições: O Intelectual, a Política, a Educação. Col. Polêmicas do Nosso Tempo. vol. 8. São Paulo, Cortez Editora, 1984.
- SARUP, Madan. Marxismo e Educação. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1980.
- SAVIANI, Dermeval. Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1983.
- Escola e Democracia: Teorias da Educação, Curvatura da Vara, Onze Teses sobre educação e política. Col. Polêmicas do Nosso Tempo, vol. 5. vol.5. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1983.
- SHAW; William H. Teoria Marxista da História. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.
- SOBOLEV, A. A Internacional Comunista. 3 volumes. Lisboa, Editorial Avante, 1977.

- THOMPSON, E. P. A Miséria da Teoria, ou um Plenetário de Erros.
Uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1981.
- VÉDRINE, Hélène. As Filosofias da História. Decadência ou Crise?
Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1977.
- WILLIAMS, Raymond. Marxismo e Literatura. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.

C - Artigos, Periódicos e Revistas.

- ARISMENDI, Rodney. Algumas Questões em Debate acerca da Filosofia de Marx. Problemas, São Paulo, nº 5, abr/mai/jun. 1983.
- BENOT, Yves. Gramsci en France. La pensée. Paris, 1975.
- BORNHEIM, Gerd. A. O Pensamento marxista e a exigência de sua renovação. Encontros com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, nº 4, 1978.
- BOSCHI, J.A.P. Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado. Perspectiva. Erechim, RS, Ano 4, nº 11, dez.1979.
- BOSI, Alfredo. O Trabalho dos Intelectuais segundo Gramsci. Debate & Crítica, nº 6, julho 1975.
- BRUNO, Euclêa. Os caminhos de Gramsci. Comunicação & Sociedade. São Paulo, Ano 1, nº 1, julho 1979.
- CADENGUE, Rogério Bastos. Os Intelectuais e a Organização da Cultura. Três Leituras de Gramsci. Comunicação & Sociedade, São Paulo, Ano 1, nº 1, julho 1979.
- COUTINHO, Carlos Nelson. Os Intelectuais e a Organização da Cultura no Brasil. Temas de Ciências Humanas, São Paulo, nº 10, 1981.

- DIAS, Edmundo Fernandes. Cultura, Política e Cidadania na produção Gramsciana de 1914 a 1918. Cadernos Cedes, S. Paulo, nº 3.
- DORIA, Carlos Alberto. Religião e Política em Gramsci. Religião e Sociedade, Rio de Janeiro, nº 3, out. 1978.
- FILHO, Pedro Wilson Leitão e Luiz Sérgio Nascimento H.O Papel da Ciência no Brasil. Encontros com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, nº 4, 1978.
- GADOTTI, Moacir. Concepção Dialética da Educação e Educação Brasileira Contemporânea. Educação & Sociedade, São Paulo, nº 8, ja. 1981.
- Marx e a Educação. Socialismo & Democracia, São Paulo, nº 4, dez. 1984.
- GARCIA, Nestor Raul. Os Intelectuais na A. Latina. Paz e Terra, Rio de Janeiro, Ano I, nº 1, julh. 1966.
- LIMA, Antonio Fernando da Mota. Gramsci, os intelectuais e Algumas Sugestões Temáticas. Vidas Secas, Recife, Ano 1, nº 2, set-out. 1980.
- LOPES, José Marcelo Castro. O que significa o conceito de Hegemonia para Gruppi. Cadernos Brasil em Debate, João Pessoa, Ano I, nº 3, maio 1983.
- LUCCHESI, Ivo. O Papel do Educador na Sociedade Contemporânea. Legenda, Riode Janeiro, Ano IV, nº 8, 1984.
- MANCUSO, Dionêa. A Função Orgânica dos Intelectuais. Comunicação & Sociedade, São Paulo, Ano 1, nº 1, julh. 1978.
- MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Ideologia e Intelectuais em Gramsci. Educação & Sociedade, São Paulo, nº 1, set. 1978.
- NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. Contribuição à Leitura de Antonio Gramsci: Notas preliminares acerca de sua praxis.

Cadernos Brasil em Debate, João Pessoa, Ano I, nº 3, maio 1983.

- Hegemonia em Gramsci: Uma Teoria das Relações Políticas nas Relações Sociais Modernas? Ensaio, São Paulo, nº 13, 1984.

OLIVEIRA, Betty. Aprendendo a ser Educador Técnico + Político. Educação & Sociedade, São Paulo, nº 15, agosto 1983.

PAMPLONA, Marco Antonio Villela. A Questão Escolar e a Hegemonia como Relação Pedagógica. Cadernos Cedes, S. Paulo, nº 3.

SANTOS, João Agostinho dos. Gramsci, Ideologia, Intelectuais Orgânicos e Hegemonia. Temas de Ciência Humanas, São Paulo, nº 9, 1980.

SANTOS, Raimundo. Gramsci, o Filósofo da Política. Cadernos Brasil em Debate, João Pessoa, Ano I, nº 3, maio 1983.

SÁ, Celso Pereira de. O Intelectual na Sociedade de Massa. Forum Educacional, Rio de Janeiro, vol. 6, nº 4, out-dez, 1982.

SAVIANI, Dermeval. Competência Política ou (o Pomo da Discórdia e o Fruto Proibido). Educação & Sociedade, São Paulo, nº 15, agosto 1983.

SOUZA, Luiz Alberto Gomes de. O Intelectual Orgânico: A Serviço do Sistema ou das Classes Populares?. Encontros com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, vol. 3, set. 1978.