

**CONTRIBUIÇÕES  
DE ANTÔNIO GRAMSCI  
PARA A FORMAÇÃO  
DO TRABALHADOR**

Aldimar Jacinto Duarte\*

**O**s aspectos da constituição histórica da cultura brasileira nos colocam o desafio de compreender a educação em suas múltiplas dimensões: cultural, política, econômica e social. Desafiam-nos ainda a compreender melhor a educação do trabalhador, pois, historicamente, esteve voltada não para proporcionar a sua emancipação, o seu desenvolvimento humano e social, mas para torná-lo dócil, disciplinado e ordeiro, no intuito de contribuir na efetivação do sistema capitalista, que vai se constituindo como hegemônico no decorrer da modernidade.

Via de regra, a educação disponibilizada aos estudantes das camadas trabalhadoras fundamenta-se em uma formação intelectual idealizada, calcada na concepção tradicional de cientista, de literato, de filósofo, de artista ou orador eloquente. Essa visão distancia-se muito da realidade das necessidades dos estudantes trabalhadores e distancia, cada vez mais, esses sujeitos da escola e da sua compreensão, como intelectuais. Outra concepção, igualmente equivocada, é a de que a escola deve formar o trabalhador em seu aspecto manual para ocupar os postos de trabalho subalternos na sociedade. Com isso, a escola reforça as desigualdades sociais e contribui para a perpetuação da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. Esse modelo de escola contribui para o ritual disciplinador que tem por objetivo formar sujeitos que atendam às necessidades do mercado de trabalho, sujeitos disciplinados, dóceis, obedientes e pouco criativos. Entende-se que estudar a realidade atual baseada nas categorias gramscianas pode proporcionar a compreensão do papel da educação na organização da cultura e na construção de uma nova hegemonia.

## A ESCOLA ÚNICA EM GRAMSCI

Gramsci considera que a educação é o processo pelo qual se construirá a organização do operariado, com o intuito de constituir uma nova hegemonia. O que se coloca, nesse sentido, é o processo educativo como forma de superação do senso comum, ou seja, da visão desarticulada e limitada da realidade.

Esclarece que uma pedagogia voltada para a superação do senso comum relaciona-se à vida prática dos educandos, tornando-se um “senso comum renovado pela consciência e pelo vigor das filosofias individuais. E isto não pode ocorrer se não se sente, permanentemente, a exigência do contato cultural com os ‘simplórios’” (GRAMSCI, 1995, p. 18).

Trata-se de uma educação voltada para a organização da cultura, cujo elemento central é seu caráter emancipatório, ou seja, uma forma de construir e efetivar a revolução proletária baseada em mudanças substanciais na própria cultura, na forma como os sujeitos vêem o mundo.

Nesse processo de luta pela formação de um novo homem, Gramsci não via os operários como simples massa de manobra. Como destaca Manacorda (1990, p. 49), havia da parte de Gramsci

*um desdém pelo espírito antiproletário do intelectual pequeno burguês o qual crê ser o sal da terra, e vê no operário o instrumento material da mudança social e não o protagonista consciente e inteligente da revolução.*

Gramsci (1995, p. 7) afirma que “não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*”, e este é o eixo norteador do seu princípio educativo: a interação entre o técnico e o humanístico. É essa vinculação que garante que um operário manual se torne não apenas qualificado em sua função, “mas que cada cidadão possa se tornar ‘governante’ e que a sociedade o coloque, ainda que abstratamente, nas condições gerais de poder fazê-lo” (GRAMSCI, 1995, p. 137).

Ao tratar do processo educativo, Gramsci não se limita à instituição escolar, embora esta, juntamente com a família, tenha um papel preponderante na formação da visão de mundo das novas gerações, cumprindo uma função molecular. Na verdade, concebe que outras instituições também têm papel importante na formação dessa visão de mundo, como a igreja, os partidos políticos, os sindicatos, os jornais, as

revistas, entre outros, que compõem a sociedade civil e irão constituir uma nova hegemonia no processo de efetivação do consenso.

Na formulação de seu princípio educativo, Gramsci defronta-se com duas realidades distintas, que servirão como elementos importantes em sua análise. De um lado, o modelo educacional da União Soviética, o qual pôde observar durante o período em que lá esteve, entre maio de 1922 e novembro de 1923, e por meio de cartas enviadas por sua esposa já quando ele se encontrava no cárcere fascista. De outro lado, a experiência fascista de educação, a qual acompanhava tanto pelos periódicos que recebia na prisão como pelas cartas que recebia de sua cunhada Tânia<sup>1</sup>.

Gramsci depara-se, então, com duas concepções antagônicas de educação, cuja meta era a formação de novas concepções de mundo, pois ambas necessitavam do consenso para sua reprodução como sistemas que estavam se constituindo. Nas duas realidades, a escola constituía-se como elo de ligação entre as camadas populares e os intelectuais, e organizava a cultura para que se pudesse construir uma nova racionalidade. O desafio, para Gramsci, era como se poderia construir uma racionalidade que não se balizasse nem na racionalidade eminentemente humanista, nem fosse exclusivamente instrumental da sociedade moderna.

Esse autor concebia que a escola de seu tempo tinha como característica um aspecto pervertido, na medida em que havia uma luta contra a inteligência do trabalhador, a favor de um processo de mecanização do operário.

As escolas profissionais constituíam-se, então, “como incubadoras de pequenos monstros aridamente instruídos num ofício, sem idéias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas apenas com olhos infalíveis e uma mão firme” (MANACORDA, 1990, p. 29).

O problema com o qual Gramsci se depara é relativo, de um lado, à cultura humanista tradicional, de outro, à cultura e formação mecânico-matemática moderna, do tipo americano. Na realidade, rejeita tanto uma como outra, porque considera ambas abstratas. No bojo dessa questão está a contradição entre formação espontânea e formação diretiva. Nesse sentido, em uma das cartas enviadas à cunhada Tânia, Gramsci faz uma crítica aos modelos de educação que não têm a escola como um todo formativo, assim, a educação atenta para

*o desenvolvimento já não desta ou daquela atitude que pareça emergir espontaneamente, na presunção de colher os do-*

*tes naturais (ou pior, na simples intenção de predeterminar a personalidade através da coerção de um ambiente restritivo) mas antes o desenvolvimento harmônico de todas as atividades* (MANACORDA, 1990, p. 99).

Esse aspecto do inatismo no ensino técnico fica claro quando Gramsci, em carta à sua mulher, questiona como está a educação dos filhos e como foram introduzidos nas escolas primárias soviéticas o princípio das brigadas de assalto e os cantinhos especializados. As brigadas de assalto eram uma forma de reproduzir nas escolas comunistas o que acontecia nas fábricas. Gramsci (1995, p. 118), embora demonstre apreço por esta forma de organização, também expressa a preocupação de que

*a tendência hoje, é a de abolir qualquer tipo de escola ‘desinteressada’ (não imediatamente interessada) e ‘formativa’, ou conservar delas tão-somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em se preparar para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados.*

É diante desse quadro pedagógico que Gramsci desenvolve a idéia de escola única, ou seja, um modelo escolar que tenha como princípio o atendimento à necessidade inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento da capacidade de trabalho intelectual.

## A EDUCAÇÃO E A ORGANIZAÇÃO DA CULTURA

A formação humanista a que Gramsci se refere não é aquela do Renascimento, à medida que dá grande ênfase ao indivíduo. A formação dos novos homens criadores de sua própria vida e história está centrada num ideário coletivo, de classe, e é este o papel da educação humanista: dar as condições de um desenvolvimento total do educando, sem preocupação com especializações. A escola deve oferecer à criança a possibilidade de formar-se como sujeito, de adquirir os critérios gerais indispensáveis para o desenvolvimento de seu caráter. Nesse

sentido, não deve definir o caminho que o sujeito deve seguir, mas dar condições concretas para que ele possa escolhê-lo.

Para a constituição da escola única, era fundamental a formação de círculos de cultura, a exemplo do que ocorria nas redações de revistas, que assumem, segundo Gramsci, a função de instituições pós-escolares especializadas em organizar as condições nas quais seja possível manter-se a par dos progressos que ocorrem no ramo científico. É importante notar ainda que, em resposta à solicitação do amigo Giuseppe Berti, em relação às idéias geniais que orientassem as atividades docentes na escola de confinados de Ustica<sup>2</sup>, na qual Gramsci passara no início de sua prisão, este intelectual italiano destaca a importância de o profissional de ensino se adequar ao que o ambiente requer.

O papel da escola humanista, para Gramsci, é o de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de capacidade e criação intelectual e prática e uma certa autonomia na orientação. É importante notar o papel do professor nesse modelo de educação. O docente terá como tarefa “registrar, desenvolver e coordenar as experiências e observações pedagógicas e didáticas; deste trabalho ininterrupto só pode nascer o tipo de escola e o tipo de professor que o ambiente requer” (GRAMSCI, 1987, p. 73). O professor, nesse modelo de escola, tem grande importância, no sentido de que é dele o papel de fazer a vinculação entre a escola e a vida dos alunos, “pois a consciência individual da esmagadora maioria das crianças reflete relações civis e culturais diversas e antagônicas às quais são refletidas pelos programas escolares” (GRAMSCI, 1995, p. 131). O nexos instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor.

A escola não deve se estabelecer como coisa subordinada ao meio social, mas, sim, como força inovadora, com um ideal historicamente justificado, portanto, os mestres devem ser transformados e educados para o desenvolvimento de sua função. Para Betti (1981, p. 81), não se pode perder de vista que, para Gramsci, o ambiente determina o homem,

*mas ao mesmo tempo é modificado por este, e que não é a criança o único que deve ser educado, já que as vezes no ambiente (o mestre) se encontra atrasado com respeito às exigências e ao desenvolvimento das forças sociais.*

Educar contra o espontaneísmo, contra o tecnicismo, fazendo a vinculação com a vida do aluno, constituía-se, para Gramsci, como for-

ma de não subestimar a capacidade das crianças, considerando-as como seres que já raciocinam, com as quais se fala seriamente até mesmo as coisas mais complexas. Isso causa neles uma impressão muito profunda, reforça o caráter, mas, especialmente, evita que a formação da criança seja deixada ao sabor das impressões do ambiente e à mecânica dos achados fortuitos. Para Gramsci, a participação ativa do aluno na escola só se dará se a escola for ligada à vida do educando.

*A vitalidade de uma escola se mede por sua sensibilidade frente a estas novas solicitações que procedem da vida, da mesma forma que a escola em sua decadência deve buscá-la na ruptura entre escola e sociedade. Gramsci adverte que o atraso da escola deve ser diagnosticado em razão de sua não adequação a vida* (BETTI, 1981, p. 83).

A educação, para Gramsci, deve ter como meta a inclusão dos sujeitos na realidade social concreta, tendo como princípio considerar, desde os momentos iniciais do ensino, os alunos como sujeitos participativos, pois a participação é um dos requisitos que poderá possibilitar ao cidadão tornar-se governante.

## A ESCOLA CRIADORA

A superação da divisão da escola clássica profissional dar-se-á em função de seu prestígio e de sua capacidade formativa e deve estar vinculada a uma realidade histórica concreta. O surgimento de uma nova organização social exige a formação de um novo princípio educativo. No entanto, com base nas idéias liberais de Gentili<sup>3</sup> escola perdeu o seu caráter imediatamente desinteressado e formativo, passando a se constituir como *locus* de reprodutividade dos interesses imediatamente técnicos da sociedade.

De acordo com Gramsci, estabeleceu-se aí uma crise do sistema de ensino italiano, uma crise em seu princípio pedagógico. A solução dessa crise teria que seguir racionalmente a linha de uma

*escola única e inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibrasse equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e do desenvolvimento da capacidade intelectual* (GRAMSCI, 1995, p. 118).

Daí a necessidade de taylorizar o trabalho intelectual, pois este constituiu-se como uma forma de disciplinar o rigor, que é imprescindível ao intelectual, contra os hábitos da prolixidade, da declamação e do paralogismo criados pela oratória. A escola única, nesse sentido, tem o papel crucial na formação das novas gerações para aquisição desses hábitos. Para esse autor, essa nova forma de organização é importante, pois

*Se se quer selecionar grandes cientistas, deve-se começar ainda por este ponto e deve-se pressionar toda a área escolar a fim de se conseguir que surjam os milhares, ou centenas, ou mesmo apenas dezenas, de estudiosos de grande valor, necessários a toda civilização (GRAMSCI, 1995, p. 133).*

Esclarece ainda que há um quadro de mudanças necessárias nas escolas para se chegar a atingir a meta geral de formação única dos cidadãos. Gramsci aponta para a necessidade de aumento do orçamento estatal para a escola, considerando-se o custo, em termos de edificações, de material didático no sentido amplo e de corpo docente. A relação numérica mestres-professores parece-lhe, de fato, determinante com relação à eficiência da escola. O autor italiano aponta ainda para a necessidade de criação de uma rede de auxílios à infância, com o intuito de suprir aquela carência educacional que alguns alunos trazem de seus ambientes familiares.

Uma modificação de grande importância é o que sugere Gramsci nesse momento, à qual já havia feito referência em carta ao seu amigo Giuseppe Berti, em relação aos graus de ensino

*o primeiro grau elementar não deveria ultrapassar três-quatro anos, e, ao lado do ensino das primeiras noções 'instrumentais' da instrução (ler, escrever, fazer contas, geografia, história), deveria desenvolver notadamente a parte relativa aos 'direitos e deveres', atualmente negligenciados, isto é, as primeiras noções de Estado e da sociedade, como elementos primordiais de uma nova concepção do mundo que entra em luta contra as concepções determinadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, o seja, contra as concepções que poderíamos chamar de folclóricas (GRAMSCI, 1995, p.122).*

Nessa primeira fase de escolarização, o estudante tende a obter uma certa espécie de conformismo, que, segundo Gramsci, pode ser

chamado de dinâmico. Já na próxima fase, que é a criadora, sobre a base já atingida de coletivização do tipo social, tende-se a expandir a personalidade, tornada autônoma e responsável, mas com uma consciência moral e social sólida e homogênea.

Já a próxima fase de ensino, correspondente ao Liceu, deve-se diferenciar da anterior. Se aquela se constituía no rigor da disciplina, no ensino dogmático, nesta deve haver uma maturidade intelectual e moral. Deve-se constituir, sobretudo, como uma fase criadora, de trabalho autônomo e independente, com uma ilimitada autodisciplina intelectual e moral.

Essa última fase da escola unitária tem caráter decisivo para Gramsci (1995, p. 124), pois tende a

*criar os valores fundamentais do 'humanismo', a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários) seja de caráter imediatamente produtivo (indústria, burocracia, organização de trocas etc.).*

Esse deve ser o papel básico da escola criadora, que faz parte da escola ativa ou unitária como um todo. É aí que reside a grande distinção entre a proposta educativa elaborada por Gramsci e aquela elaborada por Gentile. Neste último modelo, não há uma sintonia entre os três graus de ensino, ou seja, o primário, o médio e o universitário. Estes se constituem em fases isoladas, que cumprem o papel de distinguir as escolas em graus correspondentes às distintas classes sociais. Isso, para Gramsci, impede a verdadeira unidade nacional, pois define os privilégios da classe dirigente italiana.

Vale ressaltar que o caráter central da escola única está em considerar a instrução como igualmente educação, pois a consciência da criança que está passando por um processo de formação não é “algo individual (e muito menos individualizado), é o reflexo da fração da sociedade civil da qual participa, das relações sociais tais como elas se concentram na família, na vizinhança, na aldeia etc.” (GRAMSCI, 1995, p. 131).

As universidades e academias ganham também uma nova função nesse processo de constituição de uma nova sociedade em Gramsci. Nesse contexto, essas instituições deveriam se pautar na relação entre vida e cultura, contrário ao isolacionismo academicista implementado pela tradição intelectual italiana. A universidade deveria estabelecer uma estreita relação entre trabalho intelectual e trabalho industrial, e as aca-



demias deveriam constituir-se em instituições de organização da cultura. É, na verdade, uma continuação dos elementos já iniciados na escola unitária, agora como um processo de sistematização, expansão e criação intelectual. Seu papel é o de sistematizar o saber passado e de buscar fixar uma média do pensamento nacional como guia da atividade intelectual. Essa nova organização deveria cumprir o papel de obter uma centralização e um impulso da cultura nacional que fosse superior aos da Igreja Católica.

Sobre a forma de organização dos níveis de escolarização, é importante destacar o seu caráter universal. Esse modelo pretendia superar a concepção elitista de educação defendida por Gentili, o qual se baseava numa rigorosa “distinção entre escolas para as classe privilegiadas, com os tradicionais estudos humanísticos escolas para as classes subalternas, limitadas a aprendizados profissionais especializados” (MANACORDA, 1996, p. 331).

Gramsci busca superar essa concepção por acreditar, em primeiro lugar, que todos são intelectuais, e assim há a necessidade de superação das concepções dualistas na educação; há também a necessidade de se compreender que toda atividade prática é complexa. O objetivo da escola deve ser o de formar o homem intelectual para contribuir tanto para o processo de produção material como para a organização política e cultural.

Para Gramsci (2000), na sociedade moderna, todas as atividades práticas se tornaram tão complexas e as ciências se entrelaçaram tanto com a vida cotidiana que cada atividade prática tende a criar a sua escola. Entretanto, esse processo tem se dado de forma discriminadora, à medida que a escola desinteressada é destinada a uma pequena elite que não precisa se preocupar com a preparação para o futuro profissional e, por outro lado, a difusão das escolas profissionais especializadas, em que o destino dos alunos das classes subalternas e a sua futura atividade profissional já estão determinados desde o início.

É como forma de superação desse modelo que Gramsci defende como fundamento a escola única.

## CONCLUSÃO

A leitura de Gramsci nos remete à busca de compreensão de como se deu a relação entre escola e trabalho no Brasil, como a escola, o conhecimento e os intelectuais se relacionaram com as camadas tra-

balhadoras. Sérgio Buarque de Holanda (1995) contribui para o início da compreensão dessa realidade, ao argumentar acerca do distanciamento da realidade nacional por parte dos intelectuais brasileiros. Argumentava que havia a crença de que é possível a criação de um mundo fora do mundo e que o amor às letras não tardou em instituir um derivativo cômodo para o horror à nossa realidade cotidiana.

Todavia, para esse autor, há outros traços por onde nossa intelectualidade ainda revela sua missão nitidamente conservadora e senhorial. Um deles é a presunção, ainda em nossos dias, tão generalizada entre seus expoentes, de que o verdadeiro talento há de ser espontâneo, de nascença, como a verdadeira nobreza, pois os trabalhos e os estudos acurados podem conduzir ao saber, mas assemelha-se, por sua monotonia e reiteração, aos ofícios mais vis que degradam o homem.

Pode-se considerar que, no Brasil, a herança tanto colonial como liberal elitista nos deixou dois problemas no campo cultural a resolver. O primeiro é relativo à desvalorização do trabalho manual, que herdamos tanto dos portugueses como dos espanhóis e ingleses, para os quais o trabalho era visto com menosprezo, como de menor valor social, pois havia o ideal de que se poderia fazer fortuna de forma rápida, dispensando o trabalho regular, que se acumularia riqueza à custa de aventura e ousadia e não de trabalho (HOLANDA, 1995).

O segundo problema é relacionado à desvalorização por parte de teóricos liberais em relação à cultura popular, em geral, e ao trabalhador, especificamente, dado o profundo desprezo pela gente comum, para os quais a plebe é a fonte e o alimento de toda superstição, de todo fanatismo e que não vale a pena ser instruída (CUNHA, 1980).

Aliada a isso, tem-se uma educação fundada nos valores liberais, como o intelectualismo, o individualismo, a competitividade e a promessa de uma sociedade aberta na qual, de acordo com as capacidades individuais de cada um, as pessoas podem melhorar as suas condições sociais. Vale ressaltar que essa concepção, em seu conjunto, contribuiu para desmobilizar os trabalhadores como classe.

O problema que se apresenta é como a escola pública irá se organizar no intuito de proporcionar a formação intelectual e moral dos sujeitos para se inserirem, de forma autônoma e criativa, tanto nos aspectos produtivos como simbolizadores e políticos de seu tempo. No entanto, como se pode perceber no decorrer deste estudo, a escola moderna se colocou distante, tanto da realidade dos alunos como das necessidades do tempo em que está inserida.

Como já apontamos, Gramsci considera a educação como o processo pelo qual se construirá a organização do operariado, no intuito de construir uma nova hegemonia. Para isso, a educação escolar precisa superar suas características arcaicas no que concerne aos conteúdos conservadores e distantes da realidade dos estudantes: o excessivo enfoque na memorização, a sua organização autoritária, o seu caráter classista e excludente e o menosprezo à capacidade cognitiva dos alunos trabalhadores.

Gramsci (2000, p. 53) propõe um modelo de educação que proporcione a formação de intelectuais, de sujeitos criativos, numa inserção ativa na

*vida prática, como construtor, organizador, 'persuasor permanente', já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece 'especialista' e não se constitui em 'dirigente'.*

Esse novo tipo de intelectual, proposto por Gramsci, só poderá ser formado por meio de uma escola única, que terá a condição tanto de desenvolver o trabalho técnico-produtivo especializado como a intervenção na política, nas relações sociais e na organização da cultura, de forma consciente e transformadora.

Trata-se de um modelo de educação escolar efetivamente democrático, que se diferencia substancialmente daquele proposto e organizado pelos liberais elitistas como Gentili, o qual contribui para criar um alto nível de estratificação, de dualidades, de especialidades na formação profissional. Essa escola, segundo Gramsci (2000), é apenas aparentemente democrática, pois apenas forma novos especialistas, mas mantém as diferenças sociais entre os que serão formados para desempenhar as atividades manuais (mesmo as mais especializadas) e os que irão governar. A escola democrática é aquela que proporciona que cada cidadão possa se tornar governante, “e que, a sociedade o ponha, ainda que abstratamente, nas condições gerais de poder fazê-lo” (GRAMSCI, 2000, p. 50).

Por fim, ressaltamos que este estudo considerou o pensamento de Gramsci não como um modelo a ser seguido incondicionalmente, mas como um modelo a ser estudado, analisado, comparado com outros modelos propostos, no intuito de atender às necessidades educacionais dos setores populares em seu processo de emancipação.

## Notas

- <sup>1</sup> Além desses aspectos, Gramsci teve também como ponto de partida a educação jesuítica que recebera em sua mocidade, a qual caracterizava como muito atrasada em decorrência de seus conteúdos antiquados e enciclopedistas, do caráter de classe e do método paternalista com grande enfoque na memorização.
- <sup>2</sup> Ustica: ilha ao sul da Itália para a qual eram enviados presos políticos no regime fascista. Gramsci foi preso em 8 de novembro de 1926, mas chegou à Ilha de Ustica em 7 dezembro do mesmo ano. Fica naquela ilha até 14 de janeiro de 1927, ou seja, sua permanência é de apenas cinco semanas (NOSELA, 1992).
- <sup>3</sup> Giovanni Gentile, filósofo italiano que ocupou o cargo de Ministro da Instrução Pública no governo fascista entre 1922 e 1924 e empreendeu, em 1923, uma reforma do sistema educacional italiano.

## Referências

- BETTI, G. *Escuela, educación y pedagogia em Gramsci*. Barcelona: M. Roca, 1981.
- CUNHA, L. A. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.
- GRAMSCI, A. *Maquiavel e a política e o estado moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRAMSCI, A. *Cartas do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. V. 2.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. V. 4.
- GRUPPI, L. *Conceito de hegemonia em Gramsci*. Rio de Janeiro: Graal, 1978.
- HOLANDA, S. B. de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- MANACORDA, M. A. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- MANACORDA, M. A. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 1996.

---

\* Mestre em Educação Brasileira pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Graduado em História pela Universidade Católica de Goiás (UCG). Professor no Departamento de Educação da UCG. Coordenador da Escola de Formação da Juventude UCG/IDF. E-mail: aldimarjd@ig.com.br; aldimar@ucg.br