



PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO**

JARBAS MAURICIO GOMES

**A APROPRIAÇÃO DE GRAMSCI NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO
NO BRASIL (1976-2012)**

FEVEREIRO DE 2017

**A APROPRIAÇÃO DE GRAMSCI NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO
NO BRASIL (1976-2012)**

Jarbas Mauricio Gomes

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Doutorado, do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, na linha de Pesquisa em Fundamentos Históricos, Filosóficos e Sociológicos da Educação, como um dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.
Área de concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Marisa Bittar

FEVEREIRO DE 2017

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G633a Gomes, Jarbas Mauricio
 A apropriação de Gramsci na pesquisa em
 educação no Brasil (1976-2012) / Jarbas Mauricio
 Gomes;
 Universidade Federal de São Carlos. - 2017.
 291 f. : enc., il.

 Orientadora: Marisa Bittar
 Tese (Doutorado - Doutorado em Educação) --
 Universidade Federal de São Carlos, 2017.

 1. Educação. 2. Antonio Gramsci. 3. Pesquisa em
 educação. 4. Tradutibilidade. I. Título. II.
 Bittar, Marisa. III. Universidade Federal de São
 Carlos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora, que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado do candidato Jarbas Mauricio Gomes, realizada em 24/02/2017



Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini
UFSCar



Profa. Dra. Marisa Bitar
UFSCar



Prof. Dr. Paulo Nesella
UFSCar



Prof. Dr. Dermeval Saviani
UNICAMP



Prof. Dr. Marcio Coelho
UFSCar



Prof. Dr. Marcos Francisco Martins
UFSCar

AGRADECIMENTO

à minha orientadora Marisa Bittar, pela confiança depositada e pelo trabalho zeloso de leitura e orientação;

ao professor Paolo Nosella, por ter aberto as portas de sua residência, de sua biblioteca – ponto de partida da elaboração de todo inventário –, e de sua vida para me atender prontamente sempre que necessário;

aos membros da banca de qualificação, Marisa Bittar, Marcos Francisco Martins e Paolo Nosella pelos apontamentos e indicações em um momento de insegurança sobre qual caminho seguir serviram como um farol;

aos membros da banca de defesa, Dermeval Saviani, João Virgílio Tagliavini, Marisa Bittar, Marcos Francisco Martins, Paolo Nosella e Pe. Marcio Coelho por terem aceitado a tarefa de ler e dedicar seu tempo participar da banca nas preparações para as festas momescas;

aos professores Fransérgio Follis, que colaborou com este trabalho nas avaliações do Seminário de teses e dissertações do PPGE-UFSCar em 2014, e Roseli Esquerdo Lopes pela prontidão de aceitarem a incumbência de membros suplentes da banca;

ao professor César de Alencar Arnaut de Toledo da Universidade Estadual de Maringá pela amizade e por abrir as portas para o debate sobre o pensamento gramsciano;

aos professores Manoel Coracy Saboia e João Lima pela amizade e aos professores do Colegiado do Curso de Filosofia da Universidade Federal do Acre por permitir que, ao decorrer dessa pesquisa, os ares da Amazônia servissem de alento e inspiração;

ao CNPq, pelo apoio financeiro que possibilitou o desenvolvimento da pesquisa e os deslocamentos país afora em buscas das fontes;

aos colegas e amigos, alunos do PPGE-UFSCar, do Grupo de Pesquisa sobre Política, Religião e Educação na Modernidade (UEM) e do Grupo de Pesquisa História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/UFSCar pela companhia, trocas de experiências e o incentivo sempre vindo via “orientação horizontal”;

aos amigos do Grupo de Pesquisa sobre Política, Religião e Educação na Modernidade, Ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE-UEM), pelo carinho e incentivo, sobretudo por servirem de exemplo e inspiração.

à minha família ampliada, em especial à Nair Furuya pelo apoio – emocional e financeiro – e incentivo nos momentos de fraqueza;

ao meu pai, Laci Santos Gomes, pelo auxílio em especial nos últimos dias de elaboração deste trabalho, assumindo as tarefas essenciais para a manutenção de nossa existência; pelo exemplo de vida e dedicação ao trabalho, pilares de uma sabedoria construída ao longo de uma vida inteira e que ainda desejo usufruir por muito tempo, ouvindo-o dedilhar seus acordes na sanfona;

à minha esposa, Priscila Satie Furuya, que caminhou comigo ao longo de toda essa jornada e suportou o fardo mais pesado de todo o trabalho: ser minha confidente, conselheira, corretora, *chefe* de cozinha; técnica em informática, *office boy* entre outras atribuições; mas sobretudo por me dar a oportunidade de todos os dias esquecer os problemas e as dificuldades e viver momentos agradáveis; por me deixar sonhar e sonhar comigo.

“Uma filosofia da práxis só pode apresentar-se, inicialmente, em atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente)”.

(Antonio Gramsci)

RESUMO

A pesquisa em educação delineou-se como um campo de disputas sobre as interpretações sobre Gramsci. Embora a aparência indique que as disputas interpretativas enfraquecem os estudos gramscianos na educação, o estudo partiu da tese de que as disputas interpretativas contribuíram para consolidar a apropriação de Gramsci pelo campo. Em função de alguns consensos identificados na literatura sobre a recepção de Gramsci no Brasil e na educação, dois questionamentos nortearam o estudo: a) o primeiro diz respeito ao início da apropriação, situado historicamente ao final da década de 1970 nas atividades da primeira turma de doutorado em filosofia da educação da PUC-SP, e buscou verificar a existência ou não de outras iniciativas concomitantes; b) o segundo parte da constatação da existência de um movimento interno de crítica aos estudos sobre Gramsci da educação e avalia o teor, o alcance e as contribuições dessas críticas e análises para o movimento de apropriação, tanto na *tradutibilidade* do pensamento de Gramsci como para a elaboração de novas interpretações. A exposição dos dados está sistematizada em quatro capítulos. O primeiro é dedicado à construção das hipóteses de trabalho e realiza uma aferição da presença das ideias de Gramsci na educação por meio da análise de avaliações históricas sobre a situação da pesquisa em educação no Brasil. O segundo capítulo apresenta indícios das movimentações internas nas quais os pesquisadores defendem posições e interpretações ao mesmo tempo em que operam a *tradutibilidade* das proposições gramscianas para realidade educacional brasileira e busca demonstrar que na última década Gramsci foi um assunto em evidência na educação. O terceiro capítulo apresenta um inventário que a partir da análise das características das pesquisas sobre Gramsci classifica, sistematiza e divide a apropriação em quatro períodos históricos: 1º. - aproximação ao pensamento de Gramsci; 2º. - primeiras pesquisas sobre Gramsci; 3º. - crítica ao capital e cultural e científico do campo sobre Gramsci; 4º. - consolidação da pesquisa sobre Gramsci. O quarto capítulo visa responder aos questionamentos propostos, tendo como base os argumentos construídos nos capítulos anteriores e nos dados do inventário. Os dados confirmam o protagonismo da apropriação liderada por Dermeval Saviani e realizada pela primeira turma de doutorandos da PUC-SP. Em contraponto, evidenciam a existência de outro movimento concomitante de apropriação, iniciativa situada no IESAE-FGV e que produziu um conjunto significativo de pesquisas que deram origem aos primeiros livros brasileiros sobre Gramsci, resultados de pesquisa da educação. O movimento interno de crítica às leituras e interpretações sobre Gramsci serviu de estímulo, já ao final dos anos 1980, para as leituras histórico-filológicas e evidenciou que, além dos temas que lhe são próprios, a educação ocupa-se, de longa data, de temas como revolução, sociedade civil, política e outros, apresentando-se como origem de algumas das mais vigorosas leituras sobre Gramsci produzidas no Brasil.

Palavras-chave: Educação. Gramsci. *Tradutibilidade*. Pesquisa em educação.

RIASSUNTO

Ricerca bibliografica e esploratória sull'appropriazioni di Gramsci nella ricerca in educazione nel Brasile fra 1976 ed 2012 con l'obiettivo di condurre un inventario e sistematizzare in forma periodica gli studi e le ricerche su Gramsci condotti da ricercatori collegati ai programmi di laurea in Scienze dell'educazione. Le fonti di ricerca consistono in tesi su Gramsci o con capitoli su di lui. L'inventario incorporava anche pubblicazioni sotto forma di libri, capitoli e articoli su riviste accademiche e scientifiche. I dati sono sistematizzati in quattro capitoli e sottolineam il protagonismo dell'appropriazione realizzata da Demerval Saviani e dei dottorati della PUC-SP. In contapunto hanno evidenziato un'altra appropriazione situodo da IESAE-FGV e che a prodotto un un corpus significativo di ricerche che hanno dato origine ai primi libri brasiliani su Gramsci. L'esistenza di un una critica interna sulle letture e interpretazioni delle ricercatori brasiliani su Gramsci serviò di stimulo a lettura lettura diretta, storica e filologica ed evidenzia che l'educazione e suoi ricercatori hanno prodotti alcune delle letture brasiliane più vigorose su Gramsci.

Parole-chiave: Educazione. Gramsci. Tradutibilità. Ricerca in educazione.

LISTA DE ABREVIATURAS

- ANDES** – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
- ANPEd** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- AQM** – Alguns temas sobre a questão meridional (Escritos de Gramsci)
- BDTD-IBICT** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
- BTD** – Banco de Teses e Dissertações
- BTD-Capes** – Banco de Teses e Dissertações da Capes
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CBE** – Conferências Brasileiras de Educação
- CC** – Cartas do Cárcere (Escritos de Gramsci)
- CDH** – Concepção dialética da história (Escritos de Gramsci)
- CEDES** – Centro de Estudos Educação e Sociedade
- CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil
- CPC** – *La costruzione del Partito Comunista* (Escritos de Gramsci)
- FURG** – Universidade Federal de Rio Grande
- HISTEDBR** – Grupo de Pesquisa e Estudos “História, Sociedade e Educação no Brasil”
- HISTEDBR/UFSCar** - Grupo de Pesquisa e Estudos “História, Sociedade e Educação no Brasil” núcleo da UFSCar – São Carlos-SP.
- IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
- IEDES** – *Institut d'Étude du Développement Économique et Social*
- IESAE-FGV** – Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas – Rio de Janeiro.
- IOC** – Os intelectuais e a organização da cultura (Escritos de Gramsci)
- LC** – *Lettere dal Carcere* (Escritos de Gramsci)
- LVN** – Literatura e Vida Nacional (Escritos de Gramsci)
- MAQ** – Maquiavel e o Estado Moderno (Escritos de Gramsci)
- MST** – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
- PCB** – Partido Comunista do Brasil
- PCI** – Partido Comunista Italiano
- PPE-UEM** – Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM
- PPGE-UFSCar** – Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar
- PPGE-UFC** – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC
- PT** – Partido dos Trabalhadores
- PUC-Campinas** – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
- PUC-GO** – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
- PUC-PR** – Pontifícia Universidade Católica do Paraná
- PUC-RJ** – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
- PUC-SP** – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
- SBHE** – Sociedade Brasileira de História da Educação

UEC – Universidade Estadual do Ceará
UEM – Universidade Estadual de Maringá
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNB – Universidade de Brasília
UNEB - Universidade do Estado da Bahia
UNESP – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
Unicamp – Universidade Estadual de Campinas
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UFAL – Universidade Federal do Alagoas
UFAM – Universidade Federal do Amazonas
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFGO – Universidade Federal de Goiás
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA – Universidade Federal do Maranhão
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UTP – Universidade Tuiuti do Paraná

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Relação de teses e dissertações com exposição ou capítulo sobre Gramsci ou fundamentadas nele defendidas no campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016	136
Quadro 2. Relação de livros com capítulos sobre Gramsci ou fundamentados nele publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016	139
Quadro 3. Relação de capítulos de livros sobre Gramsci ou com exposição sobre ele publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016	140
Quadro 4. Relação de textos sobre Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016.....	142
Quadro 5. Relação de textos fundamentados em Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016.....	143
Quadro 6. Relação de teses e dissertações sobre Gramsci ou fundamentadas nele defendidas no campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016	145
Quadro 7. Relação de livros sobre Gramsci ou fundamentados nele publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016.....	150
Quadro 8. Relação de capítulos de livros sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016	151
Quadro 9. Relação de textos sobre Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016.....	152
Quadro 10. Relação de textos fundamentados em Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016	154

Quadro 11. Relação de teses e dissertações sobre Gramsci ou com capítulo sobre ele defendidas no campo da educação no período entre 1992 e 2000. São Carlos-SP, 2016	156
Quadro 12. Relação de livros sobre Gramsci ou fundamentos nele publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1992 e 2000. São Carlos-SP, 2016	158
Quadro 13. Relação de capítulos de livros sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1992 e 2000. São Carlos-SP, 2016	159
Quadro 14. Relação de textos sobre Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1992 e 1999. São Carlos-SP, 2016.....	160
Quadro 15. Relação de teses e dissertações sobre Gramsci defendidas no campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016	165
Quadro 16. Relação de teses e dissertações com capítulo ou seção sobre Gramsci ou fundamentadas nele defendidas no campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016	168
Quadro 17. Relação de livros sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016	171
Quadro 18. Relação de capítulos de livros sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016	173
Quadro 19. Dossiês temáticos sobre Gramsci com textos de pesquisadores do campo da educação publicados entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016	178
Quadro 20. Relação de textos sobre Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016	181

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Teses e dissertações sobre Gramsci (SG) ou com capítulo sobre Gramsci (CG) por período (1976-2012)	193
Figura 2. Produção sobre Gramsci (SG) por período (1976-2012)	194
Figura 3. Produção sobre Gramsci (SG) (1976-2012)	195
Figura 4. Escritos de Gramsci referenciados nas teses e dissertações sobre Gramsci (SG) ou com capítulo sobre Gramsci (CG) por período (1976-2012)	196
Figura 5. Escritos de Gramsci referenciados em teses e dissertações sobre Gramsci (SG) ou com capítulo sobre Gramsci (CG) (1976-2012)	199
Figura 6. Edições dos Cadernos do Cárcere referenciadas nas teses e dissertações sobre Gramsci (SG) ou com capítulo sobre Gramsci (CG) por período (1976-2012)	200
Figura 7. Produção dos pesquisadores com 4 ou mais textos sobre Gramsci (SG) por período (1976-2012)	202

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
1. ASPECTOS TEÓRICOS DA PESQUISA: GRAMSCI NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO	10
1.1. Elementos teóricos da pesquisa	15
1.1.1. O percurso da pesquisa	15
1.1.1.1. O objeto de estudo e a delimitação do tema	15
1.1.1.2. As fontes e a delimitação temporal da pesquisa	19
1.1.1.3. Justificativas e objetivos da pesquisa	24
1.1.1.4. Facilidades, obstáculos e velhas soluções: o levantamento e a coleta de dados na era digital	28
1.1.2. Pesquisa em educação: história da educação e periodizações	32
1.1.2.1. A pesquisa em história da educação	32
1.1.2.2. A pesquisa em educação e as periodizações	45
1.2. Gramsci na pesquisa em educação no Brasil (1976-2012)	53
1.2.1. A incorporação de Gramsci como referencial teórico (1976 e 1985)	55
1.2.1.1. A segunda metade da década de 1970	55
1.2.1.2. A primeira metade dos anos 1980	62
1.2.2. As ideias de Gramsci no pós-1985	66
1.2.2.1. A segunda metade da década de 1980 e os anos 1990	66
1.2.2.2. Dos anos 2000 aos dias atuais	70
2. GRAMSCI: UM TEMA ATUAL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO	79
2.1. O debate sobre a recepção, apropriação e presença das ideias de Gramsci na educação: defesa de posições e interpretações	80
2.1.1. A recepção das ideias de Gramsci na educação	80
2.1.2. O diálogo entre pesquisadores do campo: a <i>tradutibilidade</i> de Gramsci	95
2.2. Gramsci na pesquisa em educação: a atualidade do tema	110

2.2.1 A aproximação a Gramsci: uma leitura de trajetórias de formação e pesquisa	110
2.2.2 A interação entre gerações de pesquisadores e campos científicos na apropriação de Gramsci na educação	124
3. GRAMSCI NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM INVENTÁRIO DA PRODUÇÃO DO CAMPO (1976-2012)	131
3.1. Primeiro período: a aproximação de Gramsci (1976-1982)	135
3.2. Segundo período: as primeiras pesquisas sobre Gramsci (1983-1991)	144
3.3. O terceiro período: crítica ao capital cultural e científico do campo sobre Gramsci (1992-2000)	155
3.4. Quarto período: consolidação da pesquisa sobre Gramsci (2001-2012)	163
4. A PESQUISA SOBRE GRAMSCI NA EDUCAÇÃO: PANORAMA DA PRODUÇÃO E CONTRAPONTO	190
4.1. As pesquisas do campo sobre Gramsci: a história em números	191
4.2. Sobre as primeiras iniciativas de apropriação: ampliando os horizontes	204
4.3. Sobre as críticas à apropriação de Gramsci na educação: limites e contrapontos	215
4. CONCLUSÕES	233
REFERÊNCIAS	243
ANEXOS	264
Anexo A	265
Anexo B	266
Anexo C	267
Anexo D	268
Anexo E	269
Anexo F	273
APÊNDICE	274
Apêndice A	275

INTRODUÇÃO

Nos últimos quatro anos a pesquisa em educação tem sido o palco de um diálogo intenso sobre Gramsci. Deste diálogo tem participado pesquisadores de diferentes gerações, mas de renomado prestígio, e que têm dedicado esforços para demarcar suas posições em relação ao processo de apropriação e interpretação do pensamento de Gramsci realizado por meio das pesquisas em educação¹. Esse diálogo, no entanto, não ocorre em um lugar determinado e com hora marcada, é resultado do trabalho contínuo de um grupo de pesquisadores e se desenvolve por meio de pesquisas e publicações.

Esta pesquisa, no entanto, ao invés de perseguir esse debate e apresentá-lo, demarcando a posição de cada autor e analisando as interpretações sobre Gramsci produzidas ao longo da história da educação brasileira contemporânea, volta a sua atenção para processo histórico de apropriação do pensamento gramsciano entre os pesquisadores da educação. O interesse pela temática surgiu no mestrado quando realizei uma pesquisa sobre Gramsci e, durante o levantamento bibliográfico, deparei com algumas narrativas sobre as primeiras aproximações de estudantes e pesquisadores ligados à Pós-Graduação em Educação com os escritos gramscianos e das iniciativas por eles colocadas em curso para o estudo do pensamento do revolucionário italiano.

Ao iniciar o mestrado em 2010 fui orientado a conhecer a produção brasileira sobre Gramsci e me interessei pela sua apropriação na educação². Mas, embora fosse

¹ O termo apropriação é empregado nesta pesquisa, inclusive no título, tendo como referência a dialética entre objetivação e apropriação presente no pensamento marxiano. Assim, entende-se que, apropriar o pensamento de um autor estrangeiro de uma outra época significa assumir um processo criativo de leitura, interpretação e análise que se objetiva em novas formulações teóricas que, baseadas nos princípios fundamentais do pensamento em questão, buscam a adequação e atualização do saber até então produzido em uma nova teorização e práxis política, ação que Gramsci denomina de *tradutibilidade*. Cabe recordar a interpretação sobre a noção de apropriação apresentada por Newton Duarte (2006) no livro **Vigotsky e o “aprender a aprender”: a crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskyana**, com ênfase para o tópico “A historicidade do ser humano em Marx: a dialética entre objetivação e apropriação” do terceiro capítulo sobre “A historicidade do ser humano e o esvaziamento da individualidade na sociedade capitalista”. No título do livro, propositalmente, Duarte aplicou a noção de apropriação com o intuito de ressaltar o aspecto alienante presente nas leituras pós-modernas e neoliberais sobre a obra de Vigotsky e de como ao ressignificar a proposição do “aprender a aprender” elas esvaziaram-na de significado.

² O termo educação será empregado nesta pesquisa se referindo sempre ao campo científico no qual ocorrem as pesquisas em educação. A noção de campo, extraída das formulações de Pierre Bourdieu (1983; 2004), servirá para situar a educação em condição de ciência, de modo mais específico como um espaço de pesquisa que ao longo das últimas cinco décadas vem conquistando sua autonomia frente a outras áreas do saber e no qual agentes ou grupos de agentes atuam definindo os contornos desse espaço social e os meios e métodos pelos quais se dá a produção do conhecimento em educação. O campo da educação configura-se como um sistema de relações no qual os pesquisadores disputam posições e concorrem pelo monopólio da legitimidade ou autoridade científica. Essa autoridade é entendida por Bourdieu a partir de um conceito ampliado de capital que é estendido também aos produtos da cultura e

um requisito conhecê-la, meu plano de trabalho não previa a sua análise e exposição. A escolha por um plano de trabalho voltado à leitura direta do autor era resultado da experiência de outros estudos que realizei sobre Gramsci e que foi, intensificada entre 2008 e 2009. Naquela ocasião, durante uma especialização, escrevi a monografia “Educação e hegemonia nos *Quaderni del Carcere* de Gramsci”, um estudo introdutório com base na *Edizione Critica* dos Cadernos organizada por Valentino Gerratana.

Das leituras realizadas durante minha primeira experiência de pesquisa, extraí dois argumentos que em 2010 serviram de orientação para a elaboração e execução do plano de trabalho da dissertação: 1) é necessário ler e reler os clássicos, de preferência de modo direto e sem a mediação dos comentadores; 2) o conhecimento sobre Gramsci produzido pelo campo da educação possuía equívocos e inconsistências teóricas.

Quanto ao primeiro argumento, ainda que pese algum exagero em relação ao papel dos comentadores, não tenho objeções. O segundo, no entanto, causou em mim, estudante de uma pós-graduação *lato sensu*, um impacto inesperado. Tal argumento era extraído das análises que fiz de algumas das avaliações em relação às “leituras dos educadores” sobre Gramsci. Com base neles construí uma visão pejorativa e depreciativa da produção do campo da educação sobre o intelectual italiano, pois os textos denunciavam que os educadores faziam leituras equivocadas e inconsistentes.

Como meu orientador havia recomendado que eu conhecesse a produção do campo sobre Gramsci, comecei a identificar a produção do campo. Mas, diante das advertências sobre ela, buscando não cometer os mesmos “equívocos e inconsistências” ao seguir as interpretações dos “educadores”, concluí que era necessário me afastar delas. Isso significou identificá-las para, em seguida, ignorá-las e avançar na escolha de um referencial teórico adequado. Então, a dissertação passou a ser mediada por leituras de Gramsci realizadas por pesquisadores das ciências sociais, dentre eles alguns estrangeiros. Os nomes de maior destaque eram Carlos Nelson Coutinho, Edmundo Fernandes Dias, Marcos Tadeu del Roio, Ivete Simionatto e Lincoln Secco. Eles eram acompanhados de “experts” em Gramsci, como Guido Liguori, Fabio Frosini, Giorgio

da ciência que explicita os meios pelos quais o pesquisador obtém o reconhecimento de seus pares e legitima sua posição na hierarquia do campo. Neste sentido, a interpretação aqui assumida para a noção de campo científico está ancorada no texto **O campo das produções simbólicas e o campo científico em Bourdieu** de Maria Manuela Alves Garcia (1996) e na aplicação do conceito de campo na história da educação por Eliane Aparecida Teixeira Pereira (2015) no texto **O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira**.

Baratta, Giuseppe Vaca e tantos outros pesquisadores ligados ao Instituto Gramsci e à *International Gramsci Society*, na qual me inscrevi como sócio em 2010.

Havia lido alguns textos de pesquisadores do campo da educação que tinham ligação com o grupo de autores supramencionados e estava de sobreaviso. Em relação à interpretação de Mario Alighiero Manacorda, havia lido que ela era responsável por disseminar alguns equívocos entre os pesquisadores brasileiros e, de pronto, coloquei em suspeição também os autores alinhados a leitura de Manacorda. Eu me encontrava, naquele momento, devidamente alertado e ciente de que a categoria hegemonia estava esvaziada, que a centralidade política de Gramsci era negligenciada na educação e que sua concepção revolucionária era amenizada; ainda assim, iniciei a leitura dos textos recomendados por meu orientador: Manacorda, Nosella, Saviani e por ai foi.

Não conseguia, contudo, identificar com clareza, nos textos que havia sido incumbido de ler, os tais equívocos nem mesmo o tal esvaziamento da concepção de hegemonia. De política todos falavam a todo instante e alguns até mesmo tratavam de caminhos para a revolução. Fiquei um pouco confuso e intrigado. De qualquer modo, não podia baixar a guarda, pois Gramsci havia sido “pedagogizado” pelos “educadores”.

Em síntese, resisti o quanto pude evitando dedicar tempo e esforço para conhecer de modo sistemático a produção sobre Gramsci oriunda de pesquisadores do campo da educação, pois a considerava, *a priori*, inferior a de outros campos. Para ilustrar os caminhos pelo qual construí aquela visão, cito um excerto de um artigo de Eduardo Magrone, professor na UFJF, e que na época me impactou muito³.

O Gramsci lido pelos educadores brasileiros mais se assemelha a um pedagogo, empenhado em deslindar possibilidades para integrar formação geral e formação para o trabalho, nos limites do chão da escola. Trata-se, portanto, de um Gramsci sem política, sem Maquiavel. Assim, conceitos como hegemonia, sociedade civil, sociedade política, Estado ampliado e revolução passiva têm uma função interpretativa marginal. Semelhante fenômeno não pode ser reduzido a uma rele casualidade ou a um suposto limite intelectual de interpretação da obra do autor (MAGRONE, 2006, p. 355).

Naquele momento, não estava atento para as tensões que envolvem a constituição de um campo científico, em especial aquelas sobre objetos com as ideias de Gramsci, que transcendem os limites do campo acadêmico considerado neutro e

³ O artigo foi publicado no número especial dos **Cadernos CEDES** intitulado **Gramsci e a educação**, organizado por Rosemary Dore por ocasião da memória dos 70 anos da morte de Gramsci.

objetivo, e avançam para o campo da práxis política. Por isso mesmo, construí uma visão pejorativa em relação às análises sobre Gramsci produzidas a partir da educação.

Na medida em que me familiarizei com a produção brasileira e italiana sobre Gramsci, em diferentes áreas do conhecimento – filosofia, história, ciência política, sociologia, serviço social, relações internacionais e outras – , a sua apropriação na educação emergiu como uma temática a ser explorada. Receoso de entrar em um debate sobre a natureza dessa apropriação e temendo enveredar por um caminho de análise cuja envergadura teórica não daria conta, decidi deixar a temática de lado propositalmente. Contudo, estando em um Programa de Pós-Graduação em Educação não parecia coerente desconsiderar os referenciais do campo e privilegiar outras áreas.

O levantamento parcial das teses e dissertações brasileiras sobre Gramsci deu margem para questões sobre quando e como ele começou a “ser estudado na educação”. Munido daquela visão negativa e construída *a priori*, mas incomodado por desconsiderar a produção do campo em favor de uma “verdadeira interpretação”, comecei a ler os “textos dos educadores”. Sob as auspiciosas advertências de meu orientador, empreendi uma leitura mais atenta e incluí no plano de trabalho da dissertação uma exposição, com base em relatos sobre a primeira turma de doutorado em filosofia educação da PUC-SP, sobre a “aproximação dos educadores brasileiros às ideias de Gramsci”. Dessa incursão, emergiu a perspectiva de que era interessante conhecer a produção do campo livre de caracterizações e julgamentos preconcebidos⁴.

Ao avançar para o doutorado, tinha o propósito de continuar a estudar Gramsci e aprofundar as análises sobre seus escritos e categorias pouco exploradas na educação. Desta vez, para contextualizar o tema e definir o campo de estudos, o plano de pesquisa incluía uma análise mais demorada sobre a relação do campo da educação com o pensamento gramsciano. Pelo contato com a pesquisa em história da educação, assumi como temática a apropriação de suas ideias na pesquisa em educação.

Sobre a recepção de Gramsci no Brasil há um conjunto de estudos composto pelas análises de Ana Maria Said (2006), Anita Helena Schlesener (1999; 2001), Carlos Nelson Coutinho (1989; 1991; 1998; 1999; 2008), Ivete Simionatto (2011) e Lincoln

⁴ Em 2012, sob orientação de César de Alencar Arnaut de Toledo, defendi no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá a dissertação intitulada **Religião, educação e hegemonia nos *Quaderni del Carcere* de Antonio Gramsci**. Mantendo o título o trabalho foi publicado pela editora daquela Universidade em 2014.

Secco (2000; 2002)⁵. Eles abordam o tema com ênfase para a política e eventualmente apresentam indicações sobre a recepção na educação, reconhecendo-a como um espaço acolhedor e fecundo para as ideias de Gramsci ao longo da década de 1980.

Uma característica comum a esses trabalhos é a análise de recepção no seio da militância política da esquerda brasileira, em especial no interior dos Partidos comunistas, até fins dos anos 1980, e posteriormente no Partido dos Trabalhadores (PT). Gramsci figura como referencial teórico daqueles que buscam uma estratégia política revolucionária e, por isso, ainda que as análises mencionadas se encaminhem para o estudo de sua apropriação no interior da universidade, seu fio condutor é a ação dos intelectuais ligados aos partidos políticos e à militância de esquerda no Brasil.

Confirmam esta tendência Schlesener (2001) e Said (2006), pesquisadoras do campo da educação que estudaram a interpretação do conceito gramsciano de revolução no interior do PCB na década de 1960 e a interpretação do conceito de democracia na produção dos intelectuais do PCB na década de 1980, respectivamente. A recepção de Gramsci na educação foi um tema em destaque nas últimas duas décadas, abordado por Paolo Nosella (1998; 2004; 2013a; 2013b), Rosemary Dore (2000; 2006; 2014) e Dermeval Saviani (2004; 2005b; 2013a; 2013b)⁶. Esses autores fornecem um panorama sobre o tema e situam a existência de diferentes apropriações que se constituem ora pela defesa de uma interpretação, ora pela crítica e proposição de novas interpretações.

Entre as teses e dissertações do campo, poucos estudos abordam a temática. Carlos Eduardo Vieira (PUC-SP, 1994) foi o primeiro a se ocupar do tema com mais propriedade. Sua dissertação intitulada **O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação** tinha o objetivo de discutir a introdução e a apropriação do pensamento de Antonio Gramsci pela pesquisa em educação. Leonardo Alberto de Azevedo Santos (UFMG, 2002) defendeu a dissertação **A influência do pensamento de Antônio Gramsci no debate educacional brasileiro dos anos 1980** e mapeou a presença das

⁵ Anita Schlesener (2001, p. 346-348), em sua tese de doutorado apresenta na lista de referências uma seção sobre a recepção de Gramsci em que lista outras produções, dentre elas textos de Edmundo Fernandes Dias, Juan Carlos Portantiero e Marco Aurélio Nogueira.

⁶ Em função das alterações do Sobrenome de Rosemary Dore Heijmans Soares, que publicou o livro **Gramsci o Estado e a escola** em 2000 como Rosemary Dore Soares, mas tem publicado textos mais recentes como Rosemary Dore (2006; 2015) e Rosemary Dore Heijmans (MELO; HEIJAMANS, 2013), para facilitar a identificação da autora optou-se por mencioná-la como Rosemary Dore. As citações e referências serão apresentadas pelo sobrenome seguido do ano de publicação (Ex: DORE, 2006). Quando o texto tiver sido publicado com a entrada de Soares, como foi o caso do livro e da tese que deu origem ao livro, a indicação será realizada da seguinte forma: Dore [Soares], 2000. O mesmo será feito com as entradas com o sobrenome Heijmans.

ideias de Gramsci nas pesquisas registradas nos catálogos da ANPEd. Thiago Chagas Oliveira (UFC, 2007) na dissertação **Formação política e consciência de classe no jovem Gramsci (1916-1920)** apresentou algumas considerações sobre a influência de Gramsci no campo pedagógico.

Para Vieira (1994), a apropriação de Gramsci na pesquisa em educação era marcada por uma visão reducionista da história e por uma interpretação logicista das categorias gramscianas. Santos (2002) concluiu que, diante da retração do interesse pelo pensamento de Gramsci nos anos 1980, os pesquisadores do campo o mantiveram como referencial teórico de suas pesquisas. Oliveira (2007) identificou na leitura de alguns educadores lacunas interpretativas, imprecisões conceituais no entendimento das categorias de sociedade civil e hegemonia e uma distorção idealista da relação teoria e prática do partido político que minimizou o teor revolucionário das ideias gramscianas.

De posse dessas informações e seguindo as indicações de Dermeval Saviani (2013b) em sua pesquisa sobre a **História das Ideias pedagógicas no Brasil**, assumi como problema-objeto da investigação o processo de apropriação e interpretação do pensamento de Gramsci ocorrido no campo da pesquisa em educação no Brasil no período entre 1976 e 2012⁷. Parte-se da hipótese de que as críticas internas do campo à apropriação de suas ideias na educação concorrem para consolidar a defesa de sua incorporação como referencial teórico na pesquisa em educação.

Desse modo, a presente pesquisa tem como objetivo analisar o processo histórico de apropriação do pensamento gramsciano nas pesquisas brasileiras do campo de modo a identificar e inventariar a produção dos pesquisadores da educação sobre Gramsci e, por meio da proposição de uma periodização para o estudo dessa produção, classificar e distinguir iniciativas de apropriação e interpretação.

Com o intuito de checar alguns consensos sobre essa produção, o presente estudo foi direcionado por alguns questionamentos. O primeiro diz respeito às primeiras iniciativas de apropriação e busca verificar a existência ou não de outras iniciativas concomitantes com aquela da PUC-SP. O segundo, parte da identificação de um movimento interno de crítica à produção do campo sobre Gramsci e procura avaliar o teor e o alcance das mesmas, bem como identificar suas contribuições para o movimento de apropriação e a elaboração de novas interpretações.

⁷ O termo pesquisa em educação é aplicado neste estudo em referência à produção dos Programas de Pós-Graduação em Educação em forma de teses e dissertações. Quando for o caso de pesquisa realizada por professores dos Programas, os pesquisadores em exercício, esse tipo de pesquisa será indicado.

Para a elaboração do inventário da apropriação de Gramsci na educação, as fontes escolhidas foram as teses e as dissertações sobre ele, produzidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, ou em suas variantes acadêmicas, como o ensino, educação para ciência e a matemática e os novos mestrados profissionais. Tendo em vista que o objeto em estudo requereu outras fontes, o inventário foi estendido aos livros, capítulos de livros e artigos sobre Gramsci, produzidos por pesquisadores do campo. Em alguns poucos casos, foram incluídos na amostra textos de pesquisadores de outros campos que tratam de temas relacionados à educação e alguns textos que, fundamentados em Gramsci, contribuíram para a difusão de suas ideias na educação.

Para sistematizar as análises, a exposição está dividida em quatro capítulos. O primeiro, **Aspectos teóricos da pesquisa: Gramsci na pesquisa em educação** está dividido em duas seções. A primeira trata das questões teóricas da pesquisa e expõe o percurso realizado. Suas subseções apresentam alguns elementos que mediarão às análises realizadas, por isso fundamentos da pesquisa em história da educação são discutidos, com destaque para o uso das periodizações na pesquisa histórica. A segunda seção explora análises históricas sobre a situação da pesquisa em educação no período entre 1976 e 2012 para apresentar evidências da presença das ideias gramscianas na educação. A partir dessas análises são indicados momentos de tensão na constituição do campo de pesquisa que fundamentam a definição de marcos teóricos que sustentem a proposta de uma periodização da apropriação de Gramsci na educação.

O capítulo dois, **Gramsci: um tema atual no campo da educação** discute a atualidade do tema para o campo e apresenta outros elementos que fundamentam a proposta de periodização. Dividido em duas seções o capítulo apresenta indícios do processo histórico de apropriação e apresenta a influência das relações entre campos científicos na apropriação de Gramsci na educação. A leitura de trajetórias de formação e pesquisa de um grupo de pesquisadores do campo da educação fornece elementos para avaliar a influência das relações entre gerações de pesquisadores no processo de apropriação e na consolidação de hegemonias interpretativas.

O terceiro capítulo, **Gramsci na pesquisa em educação no Brasil: um inventário da produção do campo (1976-2012)** sistematiza a produção da educação sobre Gramsci em um inventário que lista pesquisas (teses e dissertações), livros, capítulos e artigos sobre Gramsci produzido no intervalo de tempo estudado. A produção é dividida em quatro períodos de acordo com as características das pesquisas

de cada momento. Assim, no primeiro período (1976-1982) temos a aproximação dos pesquisadores do campo ao pensamento de Gramsci; o segundo período (1983-1991) é demarcado pela elaboração das primeiras pesquisas do campo sobre o pensamento gramsciano. O terceiro período (1992-2000) é caracterizado pelo movimento de crítica ao capital cultural e científico sobre Gramsci produzido pelos pesquisadores do campo e, por fim, o quarto período (2001-2012) é apresentado como a consolidação da pesquisa sobre Gramsci na educação.

O capítulo quatro, **A pesquisa sobre Gramsci na educação: panorama da produção e contrapontos** é dividido em três seções que apresentam análises com vistas a avaliar alguns consensos existentes no campo em relação à apropriação. Partindo dos dados dispostos no inventário são analisados aspectos da aproximação do campo ao pensamento de Gramsci com vistas à ampliação da compreensão histórica das primeiras aproximações e, pensando nas novas gerações de pesquisadores, são discutidas características do movimento de crítica ao capital cultural e científico do campo com a intenção de apresentar elementos que contribuam para a análise da produção do campo sobre Gramsci e para a continuidade das pesquisas sobre ele na educação.

Após quatro anos de leituras e um conjunto considerável de notas sobre os mais diferentes aspectos da relação dos pesquisadores da educação com o pensamento de Gramsci, chega-se a conclusão que este trabalho é apenas o ponto de partida para a elaboração de uma narrativa sobre a história da apropriação de Gramsci na educação brasileira. Tal constatação é decorrente da mudança de expectativa que vivi ao longo dos trabalhos que deram forma a este volume. Eu queria contar uma história. Mas, na condição de pesquisador em formação, esta história não poderia ser ficção, deveria ser escrita sobre os fatos e seus protagonistas.

A busca por fontes para uma narrativa lapidada da “história da apropriação de Gramsci na pesquisa em educação no Brasil” foi deixando claro que antes de escrever uma história era preciso identificar os fatos e sistematizá-los. Foi este trabalho que me ocupou os últimos anos, reunir e organizar, ainda que de modo precário, um conjunto de dados com o objetivo de dar uma sistematicidade de conjunto para um amplo volume de iniciativas individuais que caracterizam a apropriação de Gramsci na educação.

Minhas opções teóricas, seguindo as indicações de Gramsci em seus *pontos de referência para um ensaio sobre a história e introduções para o estudo da filosofia*, queriam expor as relações entre os dados levantados e os aspectos sociais, políticos,

econômicos, culturais e quantos mais pudesse encontrar. Mas, aos poucos descobri que a habilidade para realizar tal tarefa é decorrente da experiência, do amadurecimento e de anos de leituras e de anotações, de sínteses prévias e, preferencialmente e quando possível, de diálogo com os protagonistas da história. Não dar conta de realizar esta tarefa me deixava um pouco agoniado.

Mas, ler Gramsci e conhecer com certa profundidade e sistematicidade a sua obra, para mim, foi libertador. Além das diretrizes teóricas para análise e a narrativa dos fatos históricos, em diversas passagens, ele indica as pequenas tarefas que o pesquisador precisa cumprir para, somente então, seguir em frente com a elaboração de uma narrativa histórica sistematizada e intercalada com análises coerentes e adequadas aos fatos e objetos em estudo. A distinção destes dois momentos é evidente na própria estrutura dos cadernos carcerários de Gramsci.

Primeiro, muitas notas, difusas, assistemáticas, com indicações de fontes que dever ser consultadas e caminhos de leitura que podem ser seguidos. Estão entre elas resenhas, alguns parágrafos nos quais são ensaiadas algumas análises intercaladas com contrapontos, suposições, questionamentos e indicações de toda a sorte. Depois, as primeiras tentativas de sínteses que ensaiam uma narrativa mais elaborada e servirão de base para a narrativa da história. Por fim o produto lapidado, que pouco lembra o verdadeiro trabalho do pesquisador, mas que se torna agradável de ser lido e entendido por todo e qualquer tipo de leitor.

Os resultados apresentados ao longo desta pesquisa, de certo modo, encontram-se ainda na primeira fase de trabalho, na sistematização dos dados. Para outro momento, num breve futuro ficou a ideia da narrativa, da escrita da “história da apropriação de Gramsci na pesquisa em educação”. Por hora, temos a exposição dos dados, algumas indicações e observações que podem servir de ponto de partida para uma narrativa mais elaborada, complexa e completa desse rico movimento de apropriação. Antes e serem efetivamente lapidados, os dados reunidos neste inventário, certamente, poderiam ter sido denominados, com algumas adequações e pretensão, com aquelas palavras de Gramsci tão conhecidas pelos pesquisadores do campo: “Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaio sobre a história dos intelectuais” – ou melhor, de um grupo de intelectuais brasileiros do campo da educação.

1. ASPECTOS TEÓRICOS DA PESQUISA: GRAMSCI NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Há um conjunto constituído de estudos sobre a recepção e a presença do pensamento gramsciano no Brasil, para o qual contribuíram pesquisadores brasileiros como Anita Helena Schlesener, Ana Maria Said, Carlos Nelson Coutinho, Lincoln Secco e Ivete Simionatto, dentre outros. Eles mapearam a recepção e a difusão de Gramsci no Brasil, mas suas análises pouco dizem sobre a presença das ideias gramscianas no campo da educação.

A iniciativa de estudar da recepção se consolidou nas últimas décadas entre pesquisadores e estudiosos de Gramsci nacionais e estrangeiros. Eles analisaram este o processo de recepção e difusão em diferentes regiões do globo, como na Inglaterra (BOOTHMAN, 2005; LO IACONO, 2010), na França (GERVASONI, 1998), na Espanha (PALA, 2013) na China (XIN, 2011), nos Estados Unidos (PALA, 2009), na Argentina (BURGOS, 2004; MASSHOLDER, 2011), em Cuba (GONZÁLES, 2000; FERNÁNDEZ, 2011), e no Brasil.

Em comum, esses estudos indicam que a difusão e recepção de Gramsci se consolidaram a partir da década de 1950, sob a influência ou a guarda do Partido Comunista de cada País. No Brasil não foi diferente e os estudos de Anita Helena Schlesener e Ana Maria Said dedicados à temática comprovam essa perspectiva. A primeira defendeu em 2001, no Programa de Pós-Graduação em História da UFPR, a tese intitulada **A recepção de Gramsci no Brasil: a interpretação no contexto do PCB nos anos 60** na qual estudou a influência institucional do PCB nessa recepção e na apropriação e interpretação da categoria revolução pelos comunistas brasileiros.

Com problemática semelhante, Ana M. Said defendeu em 2006, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp, a tese intitulada **A estratégia e o conceito de democracia em Gramsci e o PCB**. Tendo como objeto textos de Carlos Nelson Coutinho publicados no jornal **Voz da Unidade** entre 1981 e 1983, Said analisou a interpretação dos intelectuais do PCB ao conceito de democracia. Embora defendida na educação, as análises não se dirigem à recepção de Gramsci no campo.

As análises de Carlos Nelson Coutinho sobre a recepção de Gramsci no Brasil estão registradas em diferentes artigos que analisam as movimentações no campo da política, em especial, o papel assumido pelo PCB na recepção e difusão de Gramsci

entre nós⁸. Por sua vez, o historiador Lincoln Secco publicou em 2002 o livro **Gramsci e o Brasil: recepção e difusão de suas ideias** apresentando a recepção política das ideias gramscianas em um estudo mais amplo que os de Schlesener e Said, que abordou também a contribuição do Partido dos Trabalhadores (PT).

Em relação ao campo da educação, Secco registra a presença das ideias de Gramsci em temas como “[...] a universidade popular, a educação das crianças, [...], o papel da escola como aparelho de reprodução social e a idéia de escola unitária” (SECCO, 2002, p. 54). Ivete Simionatto dedicou parte de seu estudo de doutorado em serviço social a análise da recepção das ideias gramscianas no campo da educação. Tendo como foco o campo do Serviço Social, a tese **Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social** foi defendida em 1993, na PUC-SP, sob a orientação de Carlos N. Coutinho⁹.

Dentre as pesquisas sobre a recepção de Gramsci no Brasil, foi a de Simionatto que deu maior destaque ao papel da educação, enfatizando que “No período compreendido entre 1975 e 1980, a área da educação destaca-se como pólo de discussões sobre o pensamento gramsciano” (SIMIONATTO, 2011, p. 127). Diversas páginas são dedicadas ao campo da educação e suas análises contemplaram a produção de pesquisadores como Dermeval Saviani, Moacir Gadotti e Paolo Nosella. Como alertou a autora, a apresentação do tema não objetivou esgotar a produção destes autores, mas apresentar uma visão geral da incidência das ideias gramscianas na educação. Para ela, o campo da educação recorreu aos **Cadernos do Cárcere** para explicar a função da escola na sociedade capitalista.

As análises de Simionatto enfatizam que a aproximação dos “educadores” ao pensamento de Gramsci foi fomentada pela tendência de revisar o papel do educador, até então entendido como um executor das propostas educacionais de cunho burocrático, e que passava a ser concebido como um agente político. Segundo ela, na educação, “[...] predominavam temas relativos à questão da hegemonia e seus aparelhos

⁸ Entre os textos em que Coutinho faz essas análises merecem destaque:

1. **Gramsci, cidadão Brasileiro** (1989);
2. *Brasil y Gramsci: variadas lecturas de un pensamiento* (1991);
3. **Gramsci no Brasil: recepções e usos** (1998); e
4. **A presença de Gramsci no Brasil** (2008).

⁹ A tese de Ivete Simionatto foi publicada em forma de livro pela editora Cortez em 1995 com o título de **Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social**. Em função das mudanças decorrentes do novo acordo ortográfico optou-se por citá-lo em uma edição mais atual. Trata-se da 4ª edição publicada em 2011. A mesma opção, quando possível, será aplicada na citação de outras obras que tenham edições mais atuais.

privados [...] temáticas relativas praticamente ao âmbito entendido por Gramsci como superestrutura [...]” (SIMIONATTO, 2011, p. 146).

Mesmo tendo sido pouco estudada, a recepção das ideias de Gramsci no campo da educação é reconhecida como uma iniciativa importante para a sua difusão no Brasil. Carlos Nelson Coutinho (1991), por exemplo, no texto *Gramsci y Brasil: variadas lecturas de um pensamento*, para indicar a inserção de Gramsci em diferentes áreas acadêmicas mencionava, em nota de rodapé, os livros **Gramsci e a escola**, de Luna Galano Mochcovitch (1988), e **Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci**, de Antonio Tavares de Jesus (1989), resultantes das primeiras apropriações de Gramsci realizadas no campo da educação no Brasil¹⁰.

Ainda sobre a contribuição da educação para a recepção das ideias de Gramsci no Brasil, pode ser indicada a apresentação do Dossiê **Gramsci e a Política**, publicado em 2007 no n. 29 da Revista **Sociologia Política** organizada por ocasião da memória dos 70 anos da morte de Gramsci. Nela, Álvaro Bianchi (2007), cientista social e professor da Unicamp, destacou o protagonismo da educação na apropriação e difusão do pensamento gramsciano no Brasil. Segundo ele, no interior das universidades, a Pós-Graduação em Educação foi pioneira na abertura de espaços institucionalizados de análise e discussão do pensamento de Gramsci.

As indicações de Simionatto, Coutinho e Bianchi remetem ao momento inicial da recepção das ideias de Gramsci no Brasil e no campo da educação, ocorrida na segunda metade da década de 1970 e início dos anos 1980. Ainda que abordem a educação, esses estudos possuem limites seja em relação aos seus objetivos, que não eram voltadas ao estudo do campo, seja pela própria delimitação temporal do momento em que foram redigidos ou ao momento ao qual se referem.

De lá para cá, diversos pesquisadores do campo da educação se dedicaram ao estudo de Gramsci, produzindo uma massa de textos composta por teses e dissertações, livros, capítulos de livros e artigos em periódicos que tem sido pouco estudada. Desse modo, a produção do campo sobre Gramsci, isto é, a apropriação de suas ideias e a presença delas na pesquisa em educação é relativamente desconhecida pelos estudiosos do pensamento de Gramsci no Brasil. Desconhecimento que se estende também à educação, já que a história de sua apropriação no campo é um tema pouco explorado.

¹⁰ O texto de Carlos Nelson Coutinho foi apresentado em 1989 no Simpósio Internacional *Gramsci nel Mondo* organizado pela *Fondazione Istituto Gramsci* na cidade de Formia na Itália.

As mudanças no contexto político, como o processo de abertura política e o fim da ditadura, levaram os pesquisadores do campo a pensar a educação em suas relações com a sociedade. Em sua aproximação com marxismo, encontraram as ideias de Gramsci e nestas uma possibilidade de renovação teórica e epistemológica que, frente à crítica de que a escola era apenas um espaço de reprodução da sociedade dividida em classe, permitia avançar em direção à elaboração de modelos educativos voltados à consolidação da escola como um espaço de transformação e emancipação.

Gramsci foi apresentado como o teórico marxista que “mais se dedicou às questões da escola e da cultura”, temas pouco explorados até então pelos principais teóricos da tradição marxista-leninista¹¹. A publicação de seus escritos no Brasil, a partir da segunda metade da década de 1960, forneceu aos pesquisadores do campo da educação um arcabouço teórico capaz de colocar no mapa dos debates marxistas temas como cultura, educação escolar e organização dos sistemas de ensino. As suas análises, vistas como a elaboração de um dirigente comunista autorizado pela cúpula dirigente do Partido, eram consideradas como genuinamente marxistas, fornecendo fundamentação para o debate de temas antes possível somente a outras correntes de pensamento.

Ao analisar a apropriação do pensamento gramsciano pelos educadores brasileiros no texto **Gramsci e os educadores brasileiros: um balanço crítico**, Paolo Nosella (1998) destacou que as formulações de Gramsci contribuíam para a fundamentação filosófica das formulações teóricas do campo. Essa fundamentação era, justamente, a perspectiva de análise da totalidade que reafirmava que a educação era explicada por suas relações com a sociedade, com a economia e a política.

[...] os pedagogos brasileiros encontraram em Gramsci o que precisavam: seriedade e prestígio teórico, valorização de uma concepção pedagógica que superasse o velho marxismo ortodoxo e o tradicional didaticismo técnico. Os textos de Gramsci davam suporte teórico à visão dos educadores brasileiros daqueles anos, segundo a qual a escola se explica pela sua relação com a sociedade, com a economia e com a política (NOSELLA, 1998, p. 14-15).

¹¹ Rosemary Dore (2006, p. 335), no texto **Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil**, ao apresentar os motivos pelos quais Gramsci passou a ser um referencial privilegiado para o campo da educação, afirma que “[...] Gramsci conferia à educação e à cultura uma importância que estas jamais desfrutaram no pensamento socialista”. Noção semelhante aparece no editorial do dossiê **Gramsci e a educação**, publicado em 2010 na revista digital **Filosofia e Educação** editada pelo grupo Paidéia da Unicamp. Ao justificar a organização do dossiê os editores argumentam: “[...] escolheu-se como tema e foco o intelectual Antonio Gramsci (1891-1937), que talvez seja o marxista ‘clássico’ que mais longe levou a reflexão sobre a escola [...]” (PAIVA; NUNES; SILVA, 2010, p. 1).

A questão do prestígio da educação frente aos outros campos da ciência era um problema relativo à constituição do campo de pesquisa. O tema não era novo, Pedro Goergen (1986) o discutia no texto **A pesquisa educacional no Brasil: dificuldades, avanços e perspectivas**. Entre as contradições existentes na constituição da pesquisa em educação, ele observou que no plano do discurso atribuía-se à educação uma posição de relevância social, mas que, no contexto da academia – e ao lado de outras ciências como a sociologia, a psicologia, a política e a economia –, ela era muito desprestigiada. O autor questionava se tal situação não era uma consequência do fato de que a educação ainda não tinha demarcado sua especificidade em termos de método e conteúdo.

Se de um lado, podemos constatar que todos os autores atribuem grande relevância à educação, sentimos, de outro — sobretudo no contexto da academia onde ela aparece ao lado de outras ciências como a sociologia, a psicologia, a política, a economia, etc. —, que está muito desprestigiada. [...] Não seria o fato de a ciência da educação ainda não ter conseguido demarcar bem os seus limites e sua especificidade em termos de método e conteúdo, movimentando-se em terreno movediço, amparada ora numa ora noutra ciência vizinha, a razão pela qual as ciências estabelecidas insistem em lhe negar reconhecimento? [...] (GOERGEN, 1986, p. 2).

De fato, os pesquisadores que recorriam a Gramsci trabalhavam para definir e estabelecer os limites e a especificidade educação e da pesquisa em educação. Neste sentido, a institucionalização da pesquisa nos Programas de Pós-Graduação contribuiu para consolidar a educação enquanto campo de pesquisa. Estudos sobre a pesquisa em educação, como os de Pedro Goergen (1986) e, mais recentes, os de Marisa Bittar (2009), apontam que o início dessa sistematização se deu em 1938, mediante a iniciativa de criação do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP)¹².

Marisa Bittar (2009) explica que o primeiro período da história da pesquisa em educação estendeu-se, portanto de 1932 até 1956, quando a necessidade de conhecer a realidade educacional brasileira levou Anísio Spinola Teixeira, então coordenador do

¹² Em função do caráter introdutório dessa exposição, na caracterização dos períodos da pesquisa em educação será empregado como referencial o texto **A pesquisa em educação no Brasil e a constituição do campo científico** de Marisa Bittar, datado de 2009. Essa escolha se justifica na medida em que a sua análise incorpora a contribuição dos principais referenciais da temática como as análises de Aparecida Joly Gouveia (1974; 1976b), Pedro Goergen (1986), Maria Malta Campos e Osmar Fávero (1994), José Luis Sanfelice (1999) Diana Gonçalves Vidal e Luciano Mendes Faria Filho (2003) e Leonor Maria Tanuri (2005). O estudo de Bittar (2009), quando comparado com os outros tem como delimitador temporal o ano de 2005 e, por isso mesmo, apresenta uma caracterização mais abrangente do período mais recente da pesquisa educacional iniciado ao fim da ditadura.

INEP, a fundar em 1956 o Centro Nacional e os Centros Regionais de Pesquisa em Educação. Essa iniciativa inaugurou um novo período da história da pesquisa em educação, período que se estenderia até 1964. Para a autora, esse período assumiu características diversas daquele anterior em função da criação dos Centros de Pesquisa. Estes tinham como objetivo desenvolver pesquisas de cunho científico na área para solucionar as dificuldades educacionais no país, treinar e aperfeiçoar profissionais para as atividades de administração escolar e orientação educacional, especialistas em educação e professores para as escolas normais e primárias.

A criação dos primeiros Programas de Pós-Graduação em Educação, a partir de 1965, em pleno regime militar, deu início a um novo período na história da pesquisa em educação, o terceiro que se estendeu até 1985. A criação da Pós-Graduação coincidiu com um momento de organização do campo da educação e serviu de estímulo para o aumento da produção científica. A institucionalização da pesquisa possibilitou a expansão do número de estudos e a renovação lenta e gradativa das temáticas e dos referenciais teóricos. É nesse processo que os escritos de Gramsci começaram a aparecer na fundamentação dos estudos.

O fim da ditadura civil-militar em 1985 constituiu o início de um novo período histórico para a pesquisa educacional, o mais recente e que se estende até aos dias atuais. Para a autora, o quarto período foi caracterizado pela ampliação e consolidação do campo, pela criação de entidades científicas e pela ampliação e diversificação das pesquisas. Além das características relacionadas à forma de avaliação da pesquisa educacional, ela destaca a crise de paradigmas ocorrida na década de 1990 e a emergência dos novos paradigmas epistemológicos denominados de pós-modernos, elementos que impactaram a pesquisa em educação.

1.1. Elementos teóricos da pesquisa

1.1.1. O percurso da pesquisa

1.1.1.1 O objeto de estudo e a delimitação do tema

Inicialmente este era para ser mais um estudo sobre a obra de Gramsci, como parte do processo formativo de um estudante que aos poucos vem se especializando no

pensamento gramsciano. Ao iniciar o doutorado em 2013, tinha como projeto de pesquisa a realização de um estudo sobre Gramsci elaborado com base em conhecimentos anteriores sobre seu pensamento e sua obra, bem como na observação das categorias e conceitos empregados na pesquisa em educação. Propunha aprofundar a análise sobre a produção do campo para detectar categorias e conceitos gramscianos pouco explorados e, pelo estudo da obra de Gramsci, indicar novas possibilidades de análise da educação com base em conceitos como o de revolução passiva.

Aos poucos fui envolvido pela história da educação e o amadurecimento das leituras levou-me a me fixar no primeiro momento proposto no projeto, a análise da produção do campo da educação com vistas à sistematização de uma espécie de inventário das pesquisas sobre Gramsci realizadas nos cursos de Pós-Graduação em Educação brasileiros. Motivado pela relação de orientação, senti a segurança necessária para sair da zona de conforto e desenvolver com mais profundidade a parte do trabalho que seria acessória, a história da apropriação de Gramsci no campo da educação.

A transição de um objeto de pesquisa para outro, embora tenha ocorrido com muita convicção, não deixou de ser lenta e gradual. Ela foi acompanhada com a mudança de referencial teórico que colocou em cena as leituras sobre a pesquisa em história da educação e sobre as teorias da história. Devo ressaltar, no entanto, que a apropriação do arcabouço teórico dos debates sobre a escrita da história, as fontes para a pesquisa histórica e o tratamento dos dados em uma perspectiva histórica foi o maior desafio. Dessa forma, o “fazer a pesquisa” se tornou lento e moroso e a segurança inicial em mudar a abordagem e o objeto de estudo deu lugar a momentos de insegurança sobre as escolhas que fazia. Condição que me levou repetidamente a retomada do estudo dos fundamentos teóricos da pesquisa em educação.

Direcionado pela orientação e pelas leituras, cheguei à temática da presença das ideias de Gramsci na educação. Ainda em dúvida sobre qual era o objeto de estudo, passei a considerá-lo como sendo a apropriação e a interpretação das ideias de Gramsci realizada pelos pesquisadores do campo da educação, de modo que o âmbito da análise ficou restrito à produção acadêmica e científica sobre Gramsci realizada na pesquisa em educação. A delimitação temporal ficou a cargo das fontes, mas com base nas indicações sobre a aproximação do campo ao pensamento gramsciano assumi provisoriamente o período entre a segunda metade da década de 1970 até os dias atuais. Pensando na operacionalização da pesquisa e propondo cobrir o maior espaço de tempo

e o número de produções possíveis, cheguei a um consenso de que para estudar a presença das ideias de Gramsci na pesquisa em educação eu tinha dois caminhos.

O primeiro tinha como foco avaliar o produto da pesquisa em educação. Por esse caminho, “provaria a presença” por meio da identificação da frequência de menções e citações de sua obra, pelo volume de artigos publicados sobre ele ou fundamentados nele, pela análise dos resumos de teses e dissertações e das indicações sobre o uso ou não de Gramsci como referencial e até mesmo pela incorporação de categorias no léxico do campo. O segundo caminho consistia em avaliar o processo de produção da pesquisa em educação, por meio de uma reconstrução histórica das iniciativas de apropriação das ideias gramscianas na pesquisa em educação. Contudo, esse caminho mais do que “provar a presença”, assumia a “presença” como um pressuposto, pois só se pode reconstruir uma trajetória histórica de algo que aconteceu. Optei pelo segundo caminho e, em função disso, passei a conceber e caracterizar a presente pesquisa como um estudo histórico sobre o processo de apropriação das ideias de Gramsci no campo, definindo como meta a elaboração de um inventário da produção do campo sobre ele.

Pode-se dizer que nesse processo de construção do objeto, a minha pesquisa é fruto de um trabalho que se desenvolveu em três frentes. A primeira pela apropriação, ainda que de modo panorâmico, das discussões do campo sobre a produção de conhecimento na pesquisa em educação; a segunda pela apropriação dos debates e estudos sobre a recepção de Gramsci no Brasil, iniciativa que levou à leitura de diversos estudos sobre a sua recepção no mundo e a uma ampla pesquisa documental realizada a partir de jornais e revistas publicados entre as décadas de 1920 e 1970. A terceira frente foi a imersão na produção do campo da educação sobre o pensamento de Gramsci.

A iniciativa de trabalhar com estas três frentes era motivada pela perspectiva de que minha formação no doutorado deveria propiciar o domínio do campo de pesquisa, do objeto em estudo e das relações destes com os outros campos de pesquisa, isto é, com a produção sobre Gramsci no Brasil. Até então tinha a percepção de que ao realizara pesquisa deveria me apropriar dos debates do campo da pesquisa em educação, do campo ampliado de estudos no qual venho me especializando na última década, que é o pensamento de Gramsci – o que significou dominar a produção sobre ele em outras áreas que não apenas à educação –, e, por fim, dominar o meu objeto de estudo, a produção do campo da educação sobre Gramsci.

A primeira versão do trabalho, redigida em dois capítulos estava bem adiantada em meados de agosto de 2015. Naquele momento o trabalho estava estruturado na apresentação destas três frentes de estudos mencionadas. Primando por um capítulo sobre as análises da pesquisa em educação no Brasil, outro sobre a recepção de Gramsci no Brasil, cada um com cerca de 100 páginas, e o terceiro, sobre a produção do campo da educação sobre Gramsci, ainda estava engatinhando. Com dificuldade de desapegar de meu programa inicial, mantinha na proposta de trabalho a perspectiva de um quarto capítulo, sobre Gramsci e com análises sobre temas pouco explorados na educação, como revolução passiva, *tradutibilidade* e outros¹³. Escrito, de fato, os dois primeiros, o terceiro era ainda um amontoado de dados e notas que, dada a insegurança sobre como apresentá-los de “modo histórico” não havia colocado em um texto coerente.

Foi na relação de orientação que reuni confiança para redigir uma primeira versão do famigerado terceiro capítulo, sobre a apropriação de Gramsci no campo da educação. Estava um pouco incomodado com a quantidade de voltas dadas em meu texto para finalmente chegar de modo explícito no meu objeto de estudo. Foi então que as inclinações para reservar o texto do segundo capítulo para um outro momento foi encorajada e, seguindo indicações de minha orientadora, a prof. Marisa Bittar, quando da leitura da primeira versão, mas me valendo da autonomia que ela sempre me concedeu, procedi um trabalho de reelaboração do texto, desde a sua estrutura até a forma de apresentação. Iniciativa que consistiu na versão apresentada para a qualificação e que deu base para a versão final da do trabalho.

O resultado da qualificação realizada em meados de 2016 foi positivo. Mas o trabalho que se seguiu deu origem a um novo desafio. Eu, que já havia reservado um capítulo com cerca de cem páginas, tinha ainda a tarefa de proceder um trabalho de síntese com vistas a diminuir o texto. Por ocasião da qualificação tinha os dois primeiros capítulos escritos e uma prévia do inventário e do caminho de exposição que pretendia seguir. Minha opção era organizar e apresentar a produção do campo sobre Gramsci de modo cronológico, buscando dar a dimensão do movimento de apropriação e evidenciar produções que, pouco lembradas, cumpriram um papel histórico no campo no processo de apropriação e difusão das ideias gramsciana. Esse caminho, contudo, por

¹³ Para uma visão geral destes temas recomenda-se o **Dicionário Gramsciano** organizado por Guido Liguori e Pasquale Voza, traduzido para o português e publicado no início de 2017 pela Boitempo. Na Revista HISTEDBR on-line (n. 44, dez. 2011) encontra-se publicada uma resenha da primeira edição italiana do dicionário (2009) que escrevi em parceria com César de Alencar Arnaut de Toledo.

ser uma proposta de exposição rica em detalhes previa que seriam acrescentadas mais umas 200 páginas ao texto que já contava com 250.

Condensar o texto foi o maior desafio desta pesquisa. Depois de muito relutar e ler outros trabalhos, buscando uma alternativa para a exposição e análise dos dados, optei por abandonar o trabalho de reconstrução cronológica da apropriação e me centrar na exposição e análise dos fatos que corroboravam ou não as hipóteses levantadas. Assim, para sustentar a periodização proposta foi dada ênfase às características de cada período de apropriação e que evidenciam as escolhas feitas; a exposição ao invés de detalhar cada pesquisa em seu lugar na cronologia, destacando as fontes utilizadas por cada autor, os temas, categorias e conceitos gramscianos abordados e as relações destes com as outras pesquisas do campo, optei por centrar apontar aspectos pontuais que evidenciam o processo de apropriação e permitem ter uma dimensão de como as pesquisas se articulam e constituem a apropriação de Gramsci no campo da educação.

1.1.1.2. As fontes e a delimitação temporal da pesquisa

Tendo em vista a realização de um inventário da produção acadêmica e científica do campo da educação sobre Gramsci, busquei levantar o maior número de pesquisas sobre Gramsci produzidas em Programas de Pós-Graduação da Educação. Para complementar essa produção, foram reunidos ainda um amplo conjunto de textos sobre Gramsci produzidos por pesquisadores cuja formação tenha ocorrido no campo. Foi constituído, então, um conjunto de textos composto por teses, dissertações, artigos publicados em periódicos, livros, coletâneas e capítulos de livros sobre Gramsci.

Além desse conjunto, haviam os textos publicados em anais congressos e seminários locais e regionais, nacionais e internacionais. Estes eventos são organizados pelos Departamentos responsáveis pelos cursos de Pedagogia, por Programas de Pós-Graduação, e por Associações Científicas como a Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd) e pela Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), apenas para citar duas das maiores do campo; ou ainda por iniciativa de grupos de pesquisa como o Grupo de Pesquisa e Estudos “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR). Considerando ser impossível dar um tratamento adequado a toda essa gama de textos, muitos produzidos por estudantes de graduação, alguns resultados de projetos de iniciação científica e até mesmo de projetos de iniciação à docência,

optou-se por estabelecer alguns critérios de modo a operar uma seleção dos trabalhos para incluí-los na amostra que tem o objetivo de situar o processo de apropriação das ideias de Gramsci na educação.

1) o estudo se fixaria na produção ligada aos Programas de Pós-Graduação em Educação no formato de teses e dissertações;

2) o estudo daria preferência para as pesquisas que, em forma de teses e dissertações, tivessem Gramsci como objeto de estudo.

A pesquisa partiu de alguns conhecimentos prévios adquiridos durante a pesquisa de mestrado. Assim, tinha uma noção de que as primeiras pesquisas sobre Gramsci desenvolvidas na educação haviam sido defendidas na primeira metade dos anos 1980, mas de concreto conhecia a dissertação de Antonio Tavares de Jesus defendida em 1985 na Unicamp. Conhecia a respeito da influência da iniciativa de estudos sobre Gramsci liderada por Saviani na PUC-SP em 1978 e, sem contar com o auxílio do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, fiz um levantamento dos trabalhos defendidos naquele período na PUC-SP e pelas listas bibliográficas identifiquei a dissertação de Anita Helena Schelesener defendida em 1983. Não tendo encontrado outro trabalho anterior, naquele ou em outro Programa de Pós-Graduação em educação, este foi determinado como marco inicial da pesquisa. Como marco final assumi o ano de 2012, uma vez que a pesquisa teve início em março de 2013.

Com uma delimitação temporal definida, iniciei o trabalho mais intenso de reunir a bibliografia levantada e analisar o material. As fontes da pesquisa consistiam nas teses e dissertações defendidas em Programas de Pós-Graduação da área da Educação e que tivessem Gramsci como objeto de estudo. Foram identificadas trinta e quatro pesquisas sobre Gramsci defendidas no período entre 1983 e 2012. Partindo da compreensão que as teses e dissertações são o principal produto da Pós-Graduação e da recorrente constatação de que não raro os artigos, livros e capítulos de livro publicados são resultados dessas pesquisas, consistindo publicações integrais, parciais ou reelaborações, o estudo fixou-se inicialmente nas pesquisas de mestrado e doutorado.

Ao transcorrer do tempo, mais familiarizado com o objeto em estudo, percebi que as fontes levantadas não davam conta de situar a dinâmica de apropriação do pensamento de Gramsci no campo da pesquisa. A partir de então, fiz uma ampliação no material a ser consultado, incluindo teses e dissertações que tinham capítulos sobre ele e, em alguns casos, até mesmo alguns trabalhos que se fundamentaram nele, mas que

em função de sua temática ou da relevância do autor para o campo da educação serviam para elucidar a constituição do campo no período em estudo.

Ao retomar as análises, já com as novas fontes, pelas listas de referências identifiquei outros textos, entre eles livros, capítulos e artigos que cumpriram um papel de relevância na apropriação e difusão do pensamento de Gramsci no campo, em especial no início do período em estudo. Com as fontes ampliadas e pensando na dinâmica de apropriação de seu pensamento pelo campo da educação, aprimorei os critérios para inclusão de pesquisas e publicações na amostra a ser analisada.

- a) ser tese ou dissertação produzida no âmbito dos Programas de Pós-Graduação do campo da educação sobre Gramsci ou com capítulo ou exposição sobre Gramsci;
- b) ser livro sobre Gramsci ou com capítulo sobre ele, produzidos por pesquisadores vinculados ao campo da educação no momento de sua elaboração (casos de pós-graduandos que defenderam suas pesquisas, publicaram textos sobre ele e, posteriormente, migraram para outras áreas; ou casos de pesquisadores de outras áreas que exerceram atividade como orientador em pesquisas do campo); e,
- c) ser artigo sobre Gramsci, ou que avalie a presença de Gramsci no Brasil, produzido por pesquisadores vinculados ao campo da educação no momento de sua elaboração.

Com estes novos critérios o número de fontes a serem consultada para a construção de um inventário da pesquisa sobre Gramsci no campo aumentou. Além das pesquisas sobre ele foram incluídas aquelas com capítulos dedicados a ele, livros, capítulos e artigos que se encaixam nos critérios estabelecidos. Assim, o número de teses e dissertações que passaram a compor a amostra saltou de trinta e quatro para noventa e oito.

Um aprendizado decorrente do processo de constituição e análise das fontes é o de que, por mais que o estudo precise de delimitações e que se procure seguir uma determinada metodologia, não se pode encerrar o objeto de estudo em um esquema pré-determinado. Nesse sentido, ao incorporar outras fontes na amostra, o marco inicial foi recuado, pois, de acordo com os critérios estabelecidos haviam produções anteriores ao marco assumido inicialmente que era a primeira pesquisa sobre Gramsci. Como

exemplo, a pesquisa de Lúcio Kreutz defendida em 1979 no IESAE-FGV sob a orientação de Osmar Fávero e que tem um capítulo sobre Gramsci.

A seleção das fontes foi realizada inicialmente por metabuscas em um amplo conjunto de bases de dados com o emprego da palavra-chave “Gramsci”, buscando sempre na opção “todos os campos” (Autor, título, descritores, resumo, corpo do texto e outras variações características de cada banco de dados). De posse da lista gerada, uma análise preliminar do título, dos resumos e do sumário confirmou se os textos (teses, dissertações, livros ou artigos) se encaixavam nos critérios estabelecidos, apresentando ao menos um capítulo sobre Gramsci ou se fundamentando nele. Considerando que, em função dos indexadores, as bases de dados disponíveis não contemplam a totalidade da produção do campo, diferentes bases de dados foram consultadas.

Outra técnica de coleta empregada foi a consulta das referências dos trabalhos levantados para, num efeito bola de neve, identificar produções anteriores e cobrir informações que não estivessem disponíveis nos bancos de dados. Por fim, a curiosidade levou a tentar identificar a primeira menção a Gramsci em uma pesquisa do campo da educação, pois este momento seria o ponto inicial da apropriação no campo.

De posse de uma lista com a cronologia de criação dos cursos de Pós-Graduação em Educação até o ano de 1990¹⁴, iniciei uma busca pelos Bancos de Teses e Dissertações (BTD) dessas diferentes universidades. Em alguns momentos, por ocasiões de congressos visitei algumas das bibliotecas e consultei o máximo possível de dissertações e teses defendidas nestes programas com vistas a identificar pesquisas sobre Gramsci ou com menções a ele. A primeira menção que acabei identificando foi na dissertação de Mirian Jorge Warde, defendida em 1976 na PUC-SP sob a orientação de Saviani. Este passou a ser o marco inicial da pesquisa e com isso se deu a determinação das fontes.

A coleta dos dados e o levantamento das fontes foi um trabalho contínuo e apesar dos itens identificados podem existir outros que não apareceram nos levantamentos. Por isso, ao invés de fixar um procedimento específico, o levantamento das fontes foi realizado tendo em vista os meios necessários para identificar o maior número de produções sobre Gramsci. Assim, além dos catálogos disponíveis em BTDs

¹⁴ A cronologia teve como base as indicações de Saviani (2000) no texto **A Pós-Graduação em Educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas**.

como o da CAPES e do IBICT, tendo em vista suas limitações, a busca se estendeu aos BTDs de universidades e Programas de Pós-Graduação.

Alguns levantamentos previamente elaborados colaboraram para a identificação das pesquisas. São eles o levantamento que realizei durante o mestrado, quando o BTD-CAPES listava produções num arco temporal que ia de 1987 a 2010 (GOMES, 2012); o levantamento realizado por Leonardo Alberto de Azevedo Santos (2002) nos catálogos de teses e dissertações da ANPEd e referente ao período entre 1981 e 1992¹⁵; e a **Bibliografia passiva de autores brasileiros** disponível no sítio eletrônico **Gramsci e o Brasil** (HENRIQUES, 2016)¹⁶. Em maio de 2015 foi fundada no Rio de Janeiro a *International Gramsci Society – Brasil* (IGS-Brasil) e desde os preparativos para a reunião de fundação da associação foi criada uma lista com os “gramscianos no Brasil”. Embora a lista esteja em construção, ela serviu de base para identificar pesquisadores do campo da educação que declararam afinidades com o pensamento de Gramsci.

Uma verificação final foi realizada tomando como base o **Mapa Bibliográfico de Gramsci no Brasil** elaborado pelo **Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação** (NUFIPE), sediado na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (FEUFF), em parceria com o **Grupo de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci – GGramsci** sediado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED-UFC) e publicado no sítio da IGS-Brasil em agosto de 2016 (SEMERARO, 2016). Trata-se de um amplo levantamento que lista 1214 produções sendo elas teses, dissertações, livros, capítulos e artigos que, produzidos em diferentes campos da pesquisa, tratam sobre Gramsci ou são fundamentadas nele¹⁷.

O trabalho de identificação da produção sobre Gramsci no campo da educação e a reconstrução da cronologia das primeiras pesquisas e publicações levou em conta além das informações de datação identificadas nos próprios trabalhos, o fato de ter citado algum trabalho ou por ser citado em outro. Em muitos casos, para estabelecer a datação aproximada do semestre em que um livro foi publicação de um livro, entrei em contato com as editoras, mas na maioria das vezes não obtive resposta. Outros recursos utilizados foram a Plataforma *Lattes* e as informações disponibilizadas pelos próprios

¹⁵ Estes dois levantamentos se encontram disponíveis nos anexos das dissertações correspondentes.

¹⁶ Este levantamento se encontra disponível em: <<http://www.acesa.com/gramsci/?page=vida>>. A última consulta a esse banco de dados foi realizada em 15/04/2016.

¹⁷ O levantamento está disponível em: <http://igsbrasil.org/biblioteca/artigos/Artigo_mapa.php>.

pesquisadores, como as memórias de trajetórias intelectuais e de pesquisa publicadas em livros e periódicos.

1.1.1.3. Justificativas e objetivos da pesquisa

Nas duas últimas décadas, pesquisadores do campo da educação tem dedicado atenção para a presença das ideias de Gramsci nas pesquisas em educação e, partindo da educação, tem buscado contribuir para a compreensão da fortuna das ideias de Gramsci no Brasil. Este esforço pode ser constatado na própria produção do campo que nas últimas duas décadas realizou balanços críticos sobre a leitura realizada pelos educadores (NOSELLA, 1998) e discutiu e alertou a influência das traduções sobre as interpretações de Gramsci (SCHLESENER, 1999). Promoveu ainda análises sobre a presença e a influência das ideias gramscianas no debate educacional da década de 1980 (SANTOS, 2002), debateu a presença de Gramsci na educação (SAVIANI, 2005b; 2013a; 2013c; 2015) e forneceram um mapeamento dos diferentes tipos de produções e publicações relacionadas a Gramsci no Brasil (SEMERARO, 2016; LOLE, 2016) e analisaram a presença das ideias de Gramsci na esfera política e o papel do PCB e de seus intelectuais na difusão delas no Brasil (SCHLESENER, 2001; SAID, 2007).

A emergência do tema no debate do campo educacional tem sido repetidamente abordada por Saviani que alerta para os riscos de se produzir análises descontextualizadas sobre as experiências de apropriação, e em especial sobre os resultados daquela que tem sido considerada a primeira aproximação (SAVIANI, 2004; 2005b; 2013a; 2013c; 2015). Esse debate, iniciado nos anos 1990, está presente na atualidade em textos recentes de Rosemary Dore (2014; 2015) e Paolo Nosella (2015a; 2015b). Um dos pontos de controvérsia é a forma como o tema “trabalho como princípio educativo” foi interpretado pelos pesquisadores do campo.

A presença das ideias gramscianas na educação e a apropriação realizada pelos pesquisadores do campo é um tema que tem suscitado diversas indagações. Por outro lado, no conjunto das produções do campo paira uma série de afirmações que cumprem o papel de caracterizar o capital cultural e científico da educação sobre Gramsci. Essas afirmações foram construídas a partir do trabalho de pesquisadores que empreenderam nas últimas duas décadas um amplo debate sobre a temática. Contudo, mesmo orgânico e sistemático, esse diálogo ocorreu sem um planejamento prévio e, por isso mesmo,

salvo em raros casos, não ocorreu em um momento ou lugar estabelecido e sim de acordo com o tempo de cada pesquisador que apresentou suas posições em formas de textos, às vezes publicados com longas cadências de tempo. Essas publicações motivaram outros pesquisadores a aprofundar determinados aspectos das análises sobre Gramsci e suas categorias confirmando as posições estabelecidas ou propondo novas interpretações que se tornam tendências e passam a ser assimiladas pelo campo.

A relação entre pesquisadores de um mesmo campo, com afinidades teóricas e interesses similares na defesa de um mesmo referencial, apresenta-se em seu caráter dialético e contraditório quando as intervenções de cada um, com vistas à consolidação do campo de pesquisa e de seu capital teórico, cultural e científico, revelam posicionamentos distintos e dão origem a tendências interpretativas. Em alguns momentos, num processo de construção e desconstrução, de afirmação e negação, essas tendências interpretativas concorrem entre si em uma disputa pela hegemonia de autoridade na interpretação de um determinado pensador, no caso Gramsci.

Nesta dialética são produzidas afirmações que se difundem no campo e que se estabelecem como critérios de verdade para as novas gerações de pesquisadores e estudantes. Essas “verdades”, reproduzidas no interior do campo da educação, e até fora dele, contribuem para consolidar uma determinada visão sobre a apropriação realizada pelos pesquisadores do campo e sobre a presença das ideias de Gramsci nas pesquisas em educação. A realização de um estudo histórico sobre o processo de apropriação das ideias de Gramsci na pesquisa em educação permite verificar estes critérios de verdade, colaborando assim para estabelecer uma avaliação mais precisa sobre essa apropriação. Em outras palavras, o presente estudo oferece um panorama histórico do processo de apropriação, permitindo o cotejamento com as máximas construídas sobre aqueles critérios de verdade, dentre os quais podem ser destacados os seguintes:

1. que a principal iniciativa de apropriação do pensamento de Gramsci no campo da educação ocorreu ao final da década de 1970 no interior do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação da PUC-SP. Tal informação é reproduzida em pesquisas sobre a recepção de Gramsci no Brasil (SIMIONATTO, 2011; SECCO, 2002), em editoriais de revistas do campo da ciência política (BIANCHI, 2007) e da educação (PAIVA; NUNES; SILVA, 2010);

2. que a interpretação sobre Gramsci realizada no campo da educação até início dos anos 1990 é constituída de leituras “pouco rigorosas” da herança teórica

gramsciana, por isso apresenta equívocos de compreensão conceitual – especialmente da noção de sociedade civil –, metodológica e de contextualização histórica que os impediu de captar os elementos “progressistas” de seu pensamento (DORE, 2000; 2006; SANTOS, 2002).

3. que a apropriação de Gramsci realizada no campo da educação esvaziou o caráter revolucionário de seus escritos, lendo-o como um pedagogo preocupado na integração entre formação geral e formação para o trabalho (MAGRONE, 2006), uma apropriação a-histórica que não levou em consideração os contextos nos quais Gramsci produziu seu pensamento (NOSELLA, 1998; VIEIRA, 1993).

4. que na apropriação realizada até início dos anos 1990 existe “uma tentativa de minimização” da dimensão revolucionária de seu pensamento marcada pela ausência de categorias centrais como revolução, luta de classes e partido revolucionário (OLIVEIRA, 2007; 2012; OLIVEIRA; FELISMINO, 2010).

Estas afirmações compõem um quadro geral de avaliação sobre a apropriação de Gramsci na educação. Em sua maioria, elas se dirigem à produção realizada até meados dos anos 1990 e lançam uma linha de sombra sobre a história da apropriação no campo da educação. Pois, ao mesmo tempo em que atuam como motivadores para o estudo de Gramsci, as críticas acabam induzindo muitos dos jovens pesquisadores a se afastar daquilo que o campo produziu antes das críticas realizadas ao longo dos anos 1990¹⁸. Este movimento parece incidir negativamente sobre o conhecimento que as novas gerações têm da história do campo e sobre o capital científico e cultural produzido pela educação enquanto campo de estudos.

Desse modo, retornar à produção do campo sobre Gramsci e apresentá-la em seu conjunto, dentro de seu processo evolutivo e genético numa perspectiva diacrônica, permite oferecer ao campo, e as novas pesquisas sobre Gramsci, elementos que colaborem para a compreensão do processo de *tradutibilidade* das ideias gramscianas para a realidade brasileira¹⁹. Permite ainda, fornecer indícios para a análise do

¹⁸ Em muitos casos, quando o estudante de pós-graduação, geralmente no mestrado, assume como referência crítica o livro de Rosemary Dore, publicado em 2000, a linha de sombra se torna maior e se estende inclusive às produções dos anos 1990.

¹⁹ Em relação ao conceito de *tradutibilidade* assume-se as interpretações de Rocco Lacorte (2014; 2010) e Fabio Frosini (2010). Neste sentido, a *tradutibilidade* consiste no ato de realizar a transposição da filosofia, enquanto teoria, em ação política. Filosofia e política representam de um lado a teoria e de outro a ação que se fundem na práxis, de modo que o trabalho de *tradutibilidade* consiste em efetuar a tradução, no nível da linguagem, de concepções políticas e filosóficas, representadas por teorias, ou da prática cotidiana na práxis política e em novas concepções teóricas. Tal iniciativa consiste em atualizar o

desenvolvimento e consolidação da pesquisa sobre Gramsci no campo e, de modo mais amplo, da participação do marxismo, via Gramsci, na consolidação do campo da pesquisa em educação, movimento que, ao que parece, tem colaborado mobilizando os novos pesquisadores em favor da leitura direta dos escritos de Marx e Engels.

Com base neste quadro geral de avaliação da apropriação de Gramsci no campo e na identificação dos “critérios de verdade”, com o fim de direcionar o estudo, foram estabelecidos alguns questionamentos. O primeiro dizia respeito à aparente ruptura no processo histórico de apropriação. Nesse sentido, busquei saber quais são os elementos que levaram os pesquisadores do campo a exercer uma crítica tão veemente à primeira apropriação das ideias de Gramsci realizada no campo da educação? Tendo em vista que o conhecimento produzido no campo passou a ser criticado e questionado, quais foram os referenciais teóricos que passaram a mediar a apropriação do pensamento de Gramsci no campo da educação nas duas últimas décadas? E em relação aos métodos de investigação e análise usados no estudo do pensamento e dos escritos gramscianos, saber quais são, em que eles se diferenciam e que tipo de influência eles exerceram na apropriação de Gramsci no campo.

O presente trabalho parte da hipótese de que, ao contrário do que o quadro geral de avaliação da produção do campo sobre Gramsci possa sugerir, as críticas à apropriação de suas ideias pela educação, mais do que romper com a produção anterior, concorrem para consolidar a defesa de sua incorporação como referencial teórico na pesquisa em educação. Nesse sentido, considera-se que um olhar amplo sobre as relações entre a pesquisa em educação e o contexto histórico nacional, bem como sobre a relação entre a apropriação de Gramsci no campo e a consolidação da pesquisa em educação, permite uma avaliação mais objetiva do processo histórico de apropriação.

Esta pesquisa tem o objetivo de analisar o processo histórico de apropriação do pensamento de Gramsci no campo da educação no Brasil no período entre 1976 e 2012, com vistas colocar em evidência a existência de diferentes iniciativas de apropriação. Para isso, foram estabelecidos como objetivos intermediários a realização de um inventário da produção do campo sobre Gramsci e a proposição de uma periodização para o estudo da presença de suas ideias no campo.

pensamento e a práxis de outras épocas ou contextos para uma nova realidade. Mas essa atualização, entendida como tradução, não se limita à reprodução. É antes um processo criativo no qual as formulações precedentes são ao mesmo tempo incorporadas e superadas por uma nova teorização e uma práxis renovada.

No que diz respeito à realização do inventário, parte-se do pressuposto de que, mesmo diante das aparentes rupturas, as diferentes iniciativas de apropriação são partes constituintes, ou fases, de um único processo que é proposição e a defesa do uso de Gramsci como um referencial teórico para a pesquisa em educação. A proposição de uma periodização para o estudo da presença das ideias de Gramsci no campo tem como pressuposto a perspectiva de que, ao estabelecer marcos teóricos que situem e evidenciem momentos de transição e continuidade no processo histórico de apropriação e indique suas relações com fatores internos e externos ao campo, torna-se possível perceber não só os elementos de ruptura, mas os de continuidade. Dentre estes estão a contribuição de um pesquisador ao longo de todo o período analisado, a persistência de temas, tendências de interpretação, métodos de investigação e abordagem do objeto de pesquisa em cada período identificado e ao longo de todo o arco histórico estudado.

1.1.1.4. Facilidades, obstáculos e velhas soluções: o levantamento e a coleta de dados na era digital

Em primeiro momento deve-se ressaltar que esta pesquisa somente foi possível de ser desenvolvida do modo como ela se apresenta porque na atualidade existem as facilidades do “mundo digital”. A tendência de informatização dos bancos de dados das bibliotecas, dos catálogos de teses e dissertações pelos Programas de Pós-Graduação se constituiu em um elemento facilitador no levantamento dos dados.

Hoje, um estudante de pós-graduação ou um pesquisador pode realizar um levantamento bibliográfico sem sair de sua universidade, basta ter acesso a um computador e a uma conexão de internet. Bancos de dados como o **Portal de periódicos da CAPES** e os Bancos de Teses e Dissertações (BTDs) mantidos por ela e pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) – a **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD-IBICT)** – por exemplo, facilitam a realização do levantamento de dados, oferecendo em muitos casos os trabalhos em versões digitalizadas que permite ao estudante ter acesso a elas sem sair de casa.

Outros recursos importantes são os próprios sítios eletrônicos das universidades e Programas de Pós-Graduação que disponibilizam o acesso *on-line* e instantâneo aos catálogos de suas bibliotecas e aos seus BTDs. Para desenvolver a pesquisa basta digitar uma única palavra-chave, como “Gramsci”, que o resultado é imediato, aparecem

páginas e páginas com informações sobre publicações dos mais variados tipos. Estas informações ainda podem ser refinadas facilmente pela definição de um período, ou pela adição de outras palavras chaves como “Educação”, por exemplo. Porém, no caso desses bancos de teses e dissertações das bibliotecas, são raras as instituições que disponibilizam os trabalhos anteriores a 2006 em versões digitalizadas, assim como são poucos os programas que mantêm listas dos trabalhos defendidos antes desse período.

Em contrapartida, o trabalho de digitalização de teses e dissertações realizado por algumas instituições contribui para o acesso às fontes. Esse trabalho permite ter acesso a pesquisas defendidas na década de 1970; há também situações em que uma determinada Instituição possuem versões digitalizadas disponíveis para consulta *on-line* (*download*) de teses e dissertações defendidas em outras instituições e que por não serem produtos de seus programas não estão registradas nos BTDs, sendo necessário acessar as bases de dados dos acervos das bibliotecas para encontrá-las²⁰.

Com esses recursos à disposição, inclusive das bibliotecas digitais, como o **Google Books** e das coleções de periódicos, o acesso aos textos é potencializado. Pois mecanismos de busca inseridos em ferramentas de leitura digital permitem rastrear uma palavra-chave ao longo de um artigo ou até mesmo de um livro. Esse arsenal tecnológico permitiu ampliar os horizontes de busca, pois com elas foi possível ter ciência dos trabalhos de mestrado ou doutorado defendidos em universidades distantes sem grandes deslocamentos. Contudo, diante do volume de dados que podem ser levantados, essas ferramentas somente passam a ter utilidade na medida em que seu uso é mediado por critérios predeterminados que permitam identificar e selecionar as produções que realmente são significativas para a pesquisa.

Bancos de dados, como a **Plataforma Lattes**, são outros recursos disponíveis. Eles servem como uma “linha do tempo” sobre a produção dos pesquisadores e com uma busca nominal pode-se obter uma lista da produção de cada um. Para isso também contribuem o **Diretório de Grupos de Pesquisa**, o **Catálogo de publicações** do INEP, o acesso *on-line* ao registro de obras publicadas no Brasil da **Biblioteca Nacional** e, os

²⁰ Tal situação se tornou possível em função da iniciativa dos autores, geralmente professores da Instituição, em disponibilizar um exemplar físico do seu trabalho. Pode-se ressaltar ainda que em alguns casos, tendo em vista que na biblioteca depositária o exemplar estava avariado (chuva, traças, ferrugem) ou até mesmo o exemplar estava extraviado ou havia sido furtado. Foi por meio desses exemplares “extras” que se teve acesso a diversas teses e dissertações. Como o índice de digitalização dos trabalhos anteriores à década de 2000 ainda é muito pequeno em diversos momentos foi necessário ir às bibliotecas para fazer a consulta.

boletins enviados por bibliotecas, bases de dados e periódicos aos pesquisadores inscritos em suas plataformas. Tudo concorre para facilitar o acesso e ao mesmo tempo otimizar o tempo de trabalho do pesquisador.

Entretanto, mesmo as tecnologias mais avançadas apresentam desafios. Para o levantamento das teses e dissertações, um dos caminhos confiáveis seria o BTD-CAPES, já que ele possui mecanismo de alimentação que obriga os Programas de Pós-Graduação a cadastrarem as pesquisas defendidas. Eu já tinha uma experiência com tal banco de dados por ocasião da pesquisa de mestrado quando iniciei um levantamento da produção sobre Gramsci nas teses e dissertações brasileiras e sabia de antemão que havia trabalhos disponíveis desde a década de 1980 até os dias atuais. Contudo, no início de 2013 o BTD-CAPES passou por uma reestruturação em sua “*Home-page*” e, até meados de 2016, listava apenas os trabalhos defendidos a partir de 2011. Por isso, nesta pesquisa este banco de dados não foi de muita ajuda.

Como alternativa o BTD-IBICT foi consultado. Contudo, esta base de dados não tem “alimentação compulsória” e depende da iniciativa das universidades e Programas de Pós-Graduação de participarem voluntariamente. Na prática significa que este banco de dados também é parcial e não cobre todas as instituições. Até mesmo o catálogo de registro das obras publicadas no Brasil da Biblioteca Nacional é incompleto, na medida em que muitas editoras, em especial as universitárias, deixam a critério do autor da obra registrar ou não a propriedade intelectual. Como isto gera custos, muitos pesquisadores deixam para realizá-lo num segundo momento e, às vezes, acabam não registrando.

O **Google Books**, por sua vez, disponibiliza versões digitais de livros, alguns deles apenas como registro e sem nenhum tipo de acesso. Em função das leis de direitos autorais, existem regras para a disponibilização das obras que raramente estão disponíveis para a consulta na íntegra. É prática comum o uso de um mecanismo de ocultação de páginas ao longo do livro consultado, de modo que não raro, na parte que mais interessa, estão ocultas uma, duas ou mais páginas sequenciais ou esparsas e até mesmo capítulos inteiros. Por outro lado, a existência de um mecanismo interno de busca acusa a presença de determinado conteúdo no livro, indicando a página, mesmo quando esta não está disponível para visualização, inclusive nos livros dos quais não se tem acesso ao conteúdo.

Quando o levantamento diz respeito à produção de um pesquisador, a **Plataforma Lattes** é um instrumento de pesquisa privilegiado. Por meio dela é possível

ter acesso ao conjunto das publicações, divididas por segmentos em diferentes formas de ordenamento dentre os quais o cronológico. A dificuldade é que os pesquisadores nem sempre atualizam os dados sobre sua produção, em especial daquela realizada antes da década de 2000 e existem muitos dados incorretos, como títulos, nome de organizadores de uma determinada coleção, confusão sobre a edição de um livro, ou do ano de sua publicação. Existem ainda inconsistências como o registro equivocado da publicação de um texto em uma revista quando este ocorreu em outra. Ter acesso à plataforma não é garantia de sucesso na coleta dos dados.

Os mecanismos de pesquisa, com suas preciosas informações, ajudam na coleta dos dados, principalmente pelo grande volume de resultados que apresentam. Contudo, os levantamentos realizados por meio das ferramentas digitais não esgotam a totalidade. Assim, para as novas tecnologias e seus obstáculos, as velhas soluções. No caso, a visita às bibliotecas se constituiu como o principal caminho na realização da pesquisa. Foi no interior delas que se obteve acesso aos trabalhos de teses e dissertações que não estavam disponível *on-line*, além de revisas cujas coleções nunca foram digitais e nem foram digitalizadas. Foi nas bibliotecas e diante dos materiais impressos que inconsistências sobre datas de publicação, edições, autoria e até mesmo de conteúdo foram esclarecidas.

O acesso aos bancos digitais contribuiu para determinar em que biblioteca um material estava disponível. Por exemplo, a Biblioteca Comunitária da UFSCar tem em seu acervo muitas dissertações e teses defendidas em outras universidades nas décadas de 1970 e 1980. Parece que era uma prática dos professores da instituição doar um exemplar de seus trabalhos, iniciativa que encurtou caminhos. Em outros casos, livros importantes estavam disponíveis em bibliotecas próximas, em unidades da UNESP de cidades vizinhas como Araraquara e Rio Claro. Deve-se ressaltar que a UFSCar se encontra situada em uma região privilegiada, que permite acesso às bibliotecas de universidades como a UNESP, Unicamp, USP e PUC-SP, dentre outras.

Ainda assim, mesmo visitando, enviando e-mails para bibliotecas de instituições de outros Estados não foi possível ter acesso a todas as dissertações e teses identificadas. Em alguns casos, quando o trabalho foi publicado em livro, não foi possível ter acesso ao trabalho original nem mesmo na biblioteca depositária porque, segundo a justificativa de algumas, o exemplar foi extraviado ou não foi entregue pelo autor. Outro tipo de material que só foi possível ter acesso por meio das bibliotecas e de suas coleções foram as revistas e publicações locais. Se por um lado existe muito

material disponível *on-line*, nem sempre aquele que se necessita foi ou é digitalizado. Um exemplo são as publicações do CEDES que dos primeiros números disponibiliza *on-line* apenas os sumários, sendo que para consultá-los é necessário recorrer as coleções disponíveis em bibliotecas. Assim, pode-se afirmar que mesmo na “era digital” as velhas práticas de pesquisa se mostram efetivas. Pode-se afirmar que ir à biblioteca é uma etapa indispensável da pesquisa, uma solução para as dificuldades geradas pelas facilidades da pesquisa na era digital.

1.1.2. Pesquisa em educação: história da educação e periodizações

1.1.2.1 A pesquisa em história da educação

Existem ao menos duas terminologias para especificar a pesquisa realizada na educação, são elas, “Pesquisa em Educação” e “Pesquisa Educacional”. A primeira é um termo amplo que, embora seja dotado de uma ambiguidade conceitual, expressa um conjunto de investigações cujo objeto central é a educação. Historicamente a educação foi tratada de forma ampla, abrangendo os processos formativos de natureza formal, realizados nas instituições educativas e escolares, e de natureza informal, como a apropriação dos costumes e das tradições por intermédio das relações sociais.

Lorenzo Luzuriaga (2001) definiu a educação como um processo de apropriação e transmissão formal ou informal da produção cultural historicamente elaborada, seja em sua forma bruta pela experiência, seja por meio de sistematizações prévias que transformam essa produção em saberes educacionais. Mario Alighiero Manacorda (2010) considerava que a educação se caracteriza pela síntese das determinações que permitem e promovem a apropriação do real no plano do pensamento, transformando a experiência em saber historicamente sistematizado, preparando o homem para o trabalho, seja ele de natureza física ou intelectual.

A educação, como campo de pesquisa, encerra em si todos os processos e procedimentos que envolvem o ato de sistematização, transmissão e apropriação desses saberes. Isso significa que a filosofia, a política, a cultura, a ciência, a economia, a arte, e a literatura dentre outros, também são objetos de investigação da educação. Assim como o são os métodos e práticas de ensino e transmissão do saber sistematizado, isto é,

a pedagogia. Nesse arcabouço de temáticas, encontram-se também, as teorias educacionais sobre diversas questões, dentre elas sobre o “como ensinar”.

Em geral, pensadores que se dedicaram a elaborar sistematizações sobre a educação e os métodos de ensino são conhecidos como pedagogos. No entanto, nem todas as sistematizações teóricas sobre a educação são tratados pedagógicos e seus autores pedagogos, mas se inserem em um conjunto mais amplo que podem ser denominados de ideias educacionais. É nesse grupo que o pensamento de Gramsci pode ser inserido, como um intelectual que se dedicou a pensar a educação e a organização da escola teorizando sobre o papel da educação na sociedade de seu tempo.

Pesquisas teóricas sobre conjuntos de ideias relativas à educação tendem a ser classificadas como improdutivas. Em geral essa atribuição, fundamentada na concepção de que este tipo de produção não tem uma aplicação prática ou pedagógica, objetiva a demarcar a dicotomia entre pesquisa teórica e pesquisa empírica. Nos anos 1980, Pedro Goergen (1986) assinalava que o antagonismo entre prática educacional, caracterizada inclusive pela administração política da educação, e os pesquisadores que elaboram as teorias estava sendo superado. Essa afirmação se fundamentava na observação de que os estudos teóricos em desenvolvimento tinham uma perspectiva de transformação do real.

Historicamente já não nos encontramos numa fase de antagonismo absoluto entre o mundo dos políticos que administram a educação e os pesquisadores que constroem a teoria. A pesquisa educacional não está limitada à satisfação da curiosidade do pesquisador em decifrar determinada realidade, seja do ponto de vista teórico ou empírico. A pesquisa teórica é movida também pelo interesse da transformação da realidade [...] (GOERGEN, 1986, p. 11).

O autor defendia que a pesquisa em educação deveria se manter independente e fecunda, sempre voltada para a transformação da realidade, sem sucumbir à pressão política exercida por aqueles que administram a educação. Para além do aspecto político, a mesma constatação pode ser estendida à relação entre teoria e prática educativa. Para ele a consolidação da pesquisa em educação no Brasil evidenciou que o estado de crise é um elemento constante que tende a caracterizar cada época ou período histórico. Por outro lado, destacou que a crise é o rompimento de um círculo de teoria e prática no qual a teoria produzida é resultado da pesquisa empírica sobre a realidade, a partir da qual o pesquisador se posiciona para além das práticas educacionais

historicamente consolidadas e propõe inovações no campo da prática ou mesmo a renovação dos referenciais teóricos.

[...] O pesquisador é convocado para voltar sua atenção para a realidade educacional concreta, com o objetivo de buscar conhecimentos e fazer propostas que, aproveitadas pelas instâncias responsáveis pela política educacional, possam trazer transformações. O espaço de cooperação entre o conhecimento teórico e a ação política torna-se um desafio para o pesquisador, muitas vezes demasiadamente desinteressado no destino de suas pesquisas [...] (GOERGEN, 1986, p. 15).

Foi nesse cenário de apropriação da teoria para a transformação da realidade que nas décadas de 1980, 1990 e 2000 o interesse do campo da educação em relação ao pensamento de Gramsci se intensificou. Mencionado em uma grande parte das produções do período, seu pensamento ficou em evidência nas produções do campo. Paolo Nosella (1998) ao avaliar esse cenário, enfatizou que na década de 1980 houve no campo da educação uma “gramscimania”, expressão que tem sido repetida em diversos estudos quando se referem à recepção das ideias de Gramsci na educação²¹.

A abertura política ocorrida na segunda metade da década de 1980, assim como a criação e expansão da pós-graduação no Brasil propiciam uma explicação para a apropriação do pensamento de Gramsci entre os educadores brasileiros. As iniciativas de aplicação de suas ideias na elaboração de programas educacionais governamentais, de projetos pedagógicos, de modelos educativos voltados à formação integral do homem e de organização escolar em tempo integral também são um exemplo da ampla difusão de suas ideias no campo da educação (NOSELLA, 2004).

Outro aspecto da relação entre a pesquisa em educação no Brasil e o pensamento gramsciano está na consolidação do campo científico. Ao analisar a produção em educação da década de 1980, Marisa Bittar (2009) enfatizou que a partir do fim da ditadura coexistiram duas vertentes teóricas predominantes. Essas vertentes aparecem na história da educação pela influência exercida de um lado pela Escola dos *Annales* e de outro a do marxismo que com Gramsci avançou em suas análises sobre a hegemonia, o papel dos intelectuais e as relações entre o Estado e a sociedade.

²¹ Outra expressão usada para indicar o aumento das recorrências a Gramsci é “boom gramsciano”. Não foi possível identificar o momento em que o termo foi incluído no léxico da pesquisa sobre a recepção de Gramsci no Brasil.

Se o pensamento de Gramsci influenciou as análises sobre a educação, foi o livro **História das ideias pedagógicas no Brasil** (SAVIANI, 2007) quem explorou o uso de Gramsci como referencial teórico-metodológico para as análises em história da educação. Ao contrapor Gramsci a Fernand Braudel, e justificar a opção pela abordagem gramsciana, Saviani o inseriu no debate historiográfico como uma alternativa viável aos paradigmas pós-modernos da pesquisa em história da educação²².

Na medida em que Gramsci e suas ideias conquistaram espaço no debate educacional teve início o esforço em apresentar seus conceitos e categorias para então explicitá-los. Outro aspecto que pode ser ressaltado é que nessa aproximação ao seu pensamento, entre os mediadores esteve Norberto Bobbio, cujas interpretações são consideradas como exemplo de uma interpretação pautada pela perspectiva liberal²³. A existência de diferentes perspectivas de interpretação faz parte da historicidade na qual Gramsci foi apropriado no campo. Essa apropriação, no entanto, ocorreu no plano das ideias filosóficas e políticas, trabalhadas e reinterpretadas em concepções e constructos do campo. Nesse sentido, elas dizem respeito à história das ideias educacionais e da construção de um arcabouço teórico e ideológico que fundamentado na realidade, se desenvolve mais no plano da teorização do que no plano da prática educativa.

Embora a pesquisa em História da Educação tenha se consolidado como uma vertente genuína e até mesmo independente da ciência História, não é possível escapar do “[...] fato de a história da educação ser ao mesmo tempo, uma subárea da educação e uma especialização da história” (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 60). Essa dualidade, ou dificuldade de situar os estudos históricos educacionais contém em si um longo movimento de construção e legitimação da história da educação como campo de pesquisa. Essa legitimação foi construída ao longo do século XX, na medida em que

²² No texto **Fernand Braudel e a geração dos *Annales***, José D’Assunção Barros (2012) analisa a atuação e a influência de Fernand Braudel (1902-1935) sobre a segunda geração da Escola dos *Annales*.

²³ A denominada “leitura liberal de Gramsci” tem origem na interpretação realizada por Norberto Bobbio e apresentada sob o título de **O conceito de sociedade civil em Gramsci** durante o **Simpósio Internacional de estudos gramscianos** realizado na cidade de Cagliari, na Sardenha, em abril de 1967. Este texto foi publicado em português em 1992 em uma coletânea de textos de Bobbio (1982) sobre o conceito de sociedade civil. A interpretação de Bobbio gerou um grande alvoroço e levou Jacques Texier a escrever uma crítica que foi publicada em francês e traduzida para o espanhol em 1975 com o título de **Gramsci, teórico de las superestructuras: acerca del concepto de sociedad civil**, e que por sua vez, também influenciou as primeiras leituras dos pesquisadores do campo da educação. Essa dita “apropriação liberal” é também rotulada de “apropriação indébita” e discussões sobre o tema são encontradas nos livros **Roteiros para Gramsci** de Guido Liguori (2007) e **Sociedade civil e educação: fundamentos e tramas** de Marcos Francisco Martins e Luís Antonio Groppo (2010).

pesquisadores da educação passaram a se apropriar dos métodos da pesquisa histórica e iniciaram uma série de estudos cujo objeto de investigação era a educação.

A mobilização dos pesquisadores da área em direção à história, por muito tempo, constituiu-se uma via de mão única. Isto é, uma vez que não havia por parte dos historiadores um interesse pela educação como objeto da pesquisa histórica, foi o campo da educação que se aproximou da história e se esforçou para dominar os seus métodos e produzir a história da educação (SAVIANI, 2005b). Como exemplo dessa perspectiva, aponta-se a coletânea **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia** organizada por Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas (1997). Nela a história da educação não foi citada nem como campo de pesquisa ao lado da história econômica da história social, da história das ideias, dentre outras. Nem mesmo figurou como área/linha de investigação definida por problemas ou temáticas como a história agrária, urbana, das paisagens, da família, das mulheres, sexualidade, religiões, etnias e outras.

No texto introdutório, Cardoso (1997) destacou a existência de dois grandes paradigmas explicativos da história: o paradigma iluminista e o pós-moderno. Em síntese os dois se diferem em relação a sua capacidade explicativa da história. O paradigma iluminista, caracterizado por uma história científica e racional, defende a existência de uma realidade social global explicada historicamente. O paradigma pós-moderno nega a possibilidade de explicações globalizantes e tende a enfatizar as representações construídas historicamente. O positivismo, o marxismo e as duas primeiras gerações da escola dos *Annales* são representantes do paradigma iluminista.

Ronaldo Vainfas (1997) explica que inicialmente havia uma clara distinção entre o sujeito e o objeto da investigação e as sociedades eram explicadas pela narrativa histórica com o emprego de modelos hipotético-dedutivos de diferentes matrizes. Havia uma visão estrutural e dinâmica que pela análise do objeto buscava apreender o movimento e a transformação. Para o autor, os representantes do paradigma pós-moderno são os historiadores da geração pós-1968, auto intitulados de novos historiadores. Sem uma distinção clara entre sujeito e objeto, perspectiva decorrente da concepção de que o observador/investigador é partícipe daquilo que estuda, as suas análises se fundamentam nas filosofias semi-racionalistas ou irracionais que privilegiam a interpretação hermenêutica e estudam objetos cada vez mais reduzidos.

Essa movimentação no campo da história recai sobre a pesquisa em história da educação e influencia a produção científica na área. Assim, mesmo tendo a história da

educação se constituído como um campo autônomo de pesquisa, ela sofre as influências advindas do campo da história por meio do debate historiográfico. Contudo, ainda que a pesquisa em história da educação guarde relação com a história, ela tem se desenvolvido à margem desta de modo autônomo e buscando estabelecer uma metodologia própria. Essa autonomia em relação à história é reforçada mediante a perspectiva de que a história da educação é uma subárea da pesquisa educacional (SAVIANI, 2005c; VIDAL; FARIA FILHO, 2003). Foi nas pesquisas do campo que se tornou evidente a necessidade de abordar a educação a partir de um enfoque histórico. Assim, a história da educação passou a ser considerada um campo de pesquisa a partir do qual se trabalha a relação entre teoria e prática, entre a pesquisa educacional e a perspectiva teórico-prática da pedagogia (SAVIANI, 2006a).

Parece, então, que o caminho a percorrer começa pelo resgate da longa e rica tradição da pedagogia, buscando explicitar, no conjunto de suas determinações, a relação íntima que mantém com a educação enquanto prática da qual se origina e à qual se destina. Está aí um programa de grande envergadura a ser empreendido pelas várias disciplinas constitutivas do campo educacional, tendo a frente, com certeza, a história da educação. Com efeito, como operar o resgate da longa e rica tradição da pedagogia sem o concurso decisivo da pesquisa e do ensino em história da educação? (SAVIANI, 2005c, p. 28).

Pesquisar essa “longa e rica tradição da pedagogia” significa tratar das próprias ideias pedagógicas e educacionais produzidas ao longo da tradição histórico-filosófica ocidental. Esse trabalho de pesquisa histórico-educacional voltado ao mapeamento das tendências pedagógicas, das práticas e teorias propostas e desenvolvidas ao longo da história da educação é o objeto de estudo das ideias pedagógicas ou educacionais.

Segundo Francisco Falcon (1997), a história das ideias, um domínio da história, é uma área de pesquisa que tem uma longa tradição, mas que, por ter relações com a história da filosofia tem sofrido uma crítica contundente tanto por parte do marxismo como por parte das concepções pós-modernas da pesquisa histórica. Essa crítica, materializada em grande parte na produção historiográfica da Nova História, terceira geração dos *Annales*, associa a história das ideias a uma concepção idealista de história, ligada ao historicismo alemão de Hegel e ao historicismo italiano de Benedetto Croce.

Como disciplina histórica, a história das idéias, apesar de sua importante longevidade e prestígio, teve contra si dois grandes adversários: a tradição marxista e a historiografia francesa dos *Annales*. A má vontade desta, talvez mais difundida entre nós, foi sintetizada desde sempre por Lucien Febvre ao se referir a uma ‘história das idéias desencarnadas’. Além dessas inimizades bastante conhecidas, a história das idéias luta contra a ubiqüidade de seu próprio objeto – as idéias – que, em termos acadêmico-disciplinares, é reivindicado também pela história da filosofia e por diversas outras disciplinas das ciências humanas (FALCON, 1997, p. 39-40).

Ao analisar as perspectivas teóricas mais atuais sobre a história das ideias, Falcon (1997) explicou que é necessário cautela ao trabalhar as ideias a partir de uma perspectiva historiográfica. Ele destacou que as indagações são dirigidas ao texto ou ao discurso com vistas à sua interpretação, sem descuidar da intertextualidade e da contextualização. Essa cautela é direcionada à classificação das ideias – em éticas, estéticas e porque não pedagógicas ou educacionais –, em função do fato de que elas podem desempenhar ou assumir diferentes funções. Tal perspectiva fundamentou os questionamentos sobre a forma como os historiadores tradicionalmente lidaram com as ideias e colocou em questão a validade da produção das especializações historiográficas tradicionais, como a história das ideias econômicas, ou políticas.

Por outro lado, o autor ponderou que a cautela se estende aos riscos inerentes à produção historiográfica. O risco do anacronismo é o mais evidente, em especial quando se trata de ideias políticas e sociais. A abordagem tradicional se mostrou, em muitos casos, incapaz de recuperar a identidade histórica de um dado texto com precisão e, apresentado a perspectiva de Quentin Skinner, um contextualista, ele destacou:

[...] os conceitos ou as ‘ideias’ não se esgotam uma vez (re)conhecido o seu significado; é necessário saber quem os maneja e com quais objetivos, o que só é possível através do (re)conhecimento dos vocabulários políticos e sociais na respectiva época ou período histórico, a fim de que seja possível situar os ‘textos’ no seu campo específico de ‘ação’ ou de atividade intelectual (FALCON, 1997, p. 146-147).

A análise de Falcon (1997) demonstra que, ao tomar as ideias como objeto de uma pesquisa histórica, o tratamento metodológico deve permitir avançar nas diferentes áreas do conhecimento, passando pela filosofia e a linguística, dentre outros. Mais recentemente, em uma revisão sobre o tema, José D’Assunção Barros (2007) explica que, como domínio da história, a história das ideias é uma modalidade historiográfica

que leva em contra três tipos de critérios geradores, sendo eles as “dimensões”, as “abordagens” e os “domínios” da história. Segundo ele, as “dimensões” são os aspectos trazidos em primeiro plano, como a política, a cultura, a economia e assim por diante. O segundo critério são as “abordagens”, referindo-se aos métodos da pesquisa histórica, aos tipos de fontes e ao tratamento dispensado a elas. A história oral, história serial, a micro-história são exemplos de “abordagem histórica”. Por fim estão os “domínios” da história. Segundo o autor os domínios podem se referir aos agentes históricos como a mulher, o marginal, o jovem e o trabalhador por exemplo. Ambientes sociais como rural, urbano e vida privada, assim como âmbitos de estudo como arte, direito, sexualidade e religiosidade dentre outros, também podem configurar domínios da história. O autor enfatiza que, em relação aos domínios, estes se referem de modo geral a temática, ao campo temático, escolhido pelo pesquisador.

Sobre a história das ideias, retomando o debate sobre os contextualistas, o autor enfatiza que a relação do pesquisador com o contexto e com as ideias é um problema a ser considerado.

[...] para o novo padrão de História das Idéias consolidado a partir dos contextualistas ingleses, seria importante não apenas constituir uma adequada relação entre texto e contexto como também situar a análise dentro de uma perspectiva de que as estruturas lingüísticas são fundamentais para a construção do pensamento de qualquer sujeito histórico – o que portanto coloca o historiador das idéias diante do desafio de que não é possível compreender uma idéia sem a plena consciência do momentum lingüístico dentro do qual esta idéia foi formulada (BARROS, 2007, p. 207-208).

O autor explica que na trajetória das pesquisas em história das ideias ao longo do século XX, inicialmente o pesquisador se aproximavam das ideias sem relacioná-las ao seu contexto. Segundo ele, mais recentemente esse tipo de pesquisa tem sido pouco comum, sendo uma preferência por parte dos historiadores o estudo das ideias de acordo com o contexto em que estão inseridas. Os questionamentos levantados em relação à história das ideias, tanto da derivação da especialização em relação ao sentido/contexto da ideia, como das perspectivas de abordagem histórica, se estendem também às pesquisas em educação que assumem as ideias como objeto de investigação.

Tal qual demonstrou Saviani (2013b), na introdução de sua obra **História das ideias pedagógicas**, faz-se necessário incorporar as contribuições das novas

perspectivas historiográficas à pesquisa histórico-educacional. Deve-se, no entanto, tomar cuidado com os limites dessa apropriação de modo que não se promova um sincretismo metodológico. Mesmo que as tendências atuais destaquem a questão da linguagem e do contexto, o estudo das ideias não se encerra neles. Ao proceder uma pesquisa em história das ideias educacionais em que o objeto se manifesta atual, como é o caso do pensamento de Gramsci, é prudente tomar alguns cuidados no que diz respeito abordagem teórico-metodológica. O primeiro diz respeito à distinção entre aquilo que faz parte do cotidiano do pesquisador e de seu tempo histórico e dos elementos que compõem o tempo histórico do objeto de pesquisa e o segundo é o de imputar ao objeto em estudo concepções e categorias analíticas que não se aplicam a ele historicamente.

Ao discorrer sobre essas questões, Dario Ragazzini (1999) considera que a pesquisa em história da educação, assim como qualquer pesquisa histórica, requer o cuidado para que o historiador não se torne um juiz do passado e analise o passado de modo anacrônico, tomando o presente como critério de análise do fato histórico.

[...] é verdade que toda historiografia é feita por homens que vivem no seu presente e a ele devem os seus próprios conceitos, as próprias categorias e as próprias temáticas. Trata-se, então, de manter em tensão controlada os dois grupos de problemas. O historiador é um homem do presente que, do presente, interroga o passado” (RAGAZZINI, 1999, p. 19-20).

A pesquisa em história da educação deve ser um trabalho consciente no qual o pesquisador identifica e separa os problemas de seu tempo histórico dos problemas que circunscreveram seu objeto de estudo no tempo histórico analisado. Ao desenvolvê-la é importante questionar o passado, interrogá-lo com o objetivo de produzir a partir dele uma compreensão do momento vivido, sem aplicar sobre ele a estrutura presente e vice-versa. Esse tipo de cuidado respeita as características do objeto em estudo e evita o anacronismo, na prática significa que ao pesquisar a apropriação do pensamento de um autor como Gramsci, é preciso ter clareza de que os problemas atuais que motivam a pesquisa podem não ser os mesmos que motivaram o campo a se apropriar dele.

Naturalmente, a história da educação não pode e não deve ser a declinação histórica da disciplina presente. No enfoque histórico, as temáticas se configuram diversamente em relação ao objeto, as finalidades de conhecimento são bem diferentes bem como são diferentes os métodos de pesquisa e procedimentos. O ponto decisivo

permanece aquele das categorias e das relações com as quais a temática é descrita e interpretada. Assim, em cada pesquisa histórica, aquilo que é relevante e explicativo não é a descrição de um campo e de um tema, não é a enumeração dos fatores históricos, mas, preferivelmente, as suas relações quantitativas, qualitativas e dinâmicas com o objeto (que, justamente, é assim descrito e explicado na sua relevância e dinâmica). Segue daqui a especificidade da história da educação com respeito à pedagogia compreendida como campo científico auto-suficiente e direcionada ao presente (RAGAZZINI, 1999, p. 23-24).

Ainda que essas indicações tenham caráter geral, elas se aplicam às especializações da pesquisa histórica, dentre elas a pesquisa sobre história das ideias educacionais. Trabalhar com ideias sem cair no idealismo ou em um empirismo positivista se configura um desafio teórico-metodológico para a pesquisa. Além disso, “[...] o trabalho do historiador é um desafio permanente não só com o passado, mas também com o presente, no esforço, tanto seu quanto de seus leitores contemporâneos, de compreender e explicar, ao presente o passado de maneira não anacrônica” (RAGAZZINI, 1999, p. 21).

Mesmo diante de possíveis críticas e questionamentos que possam ser direcionados à história das ideias, esse “domínio” da história tem o potencial de explicar o desenvolvimento histórico da educação, de modo que a pesquisa em educação não se pode omitir diante do desafio que é trabalhar com o domínio das ideias. Segundo o autor, a escolha de uma abordagem metodológica adequada, que privilegie a análise do objeto considerando as diferentes variáveis que incidem e interferem sobre ele, é o primeiro passo para a produção de uma pesquisa coerente e que contribua para explicar a realidade educacional, tanto do passado quanto do presente.

Os debates sobre os paradigmas epistemológicos da investigação da história evidenciam que o paradigma pós-moderno, dada a perspectiva metodológica que tem assumido e o abandono do trabalho com a história das ideias, pouco contribui para uma pesquisa nesse domínio da história. Por outro lado, dentro do paradigma iluminista, o próprio marxismo e as duas primeiras gerações da escola dos *Annales* também expressaram suas reservas em relação ao trabalho com as ideias. Um exemplo é a perspectiva teórica assumida pelos historiadores dos *Annales*, que substituíram a história das ideias pela história das mentalidades.

O marxismo, por sua vez, ainda que tenha ressalvas em relação à história das ideias e faça a crítica ao idealismo, oferece em seus pressupostos elementos

interessantes para a realização de uma pesquisa sobre ideias educacionais. Adam Schaff (1986) indica que dentre as principais características da abordagem marxista está o princípio de que a realidade social é mutável, está em transformação e de que esta mudança se submete a leis cujo reflexo são as leis dinâmicas da história. De acordo com o autor, essas mudanças conduzem a períodos de relativo equilíbrio que não significam a ausência de transformações, mas sim que as formas assumidas pelas relações sociais se mantêm por mais tempo.

No método da economia política Marx (2008) alertava para os riscos de uma abordagem voltada às representações, apontando para o fato de que começar por elas ao invés da apreensão da realidade criaria um quadro caótico que ao invés de explicar a realidade acabaria por mascará-la. Marx, ao defender o princípio inverso, indica que se deve iniciar por aquilo que existe de concreto:

[...] Se começasse, portanto, pela população, elaboraria uma representação caótica do todo e, por meio de uma determinação mais estrita, chegaria analiticamente, cada vez mais, a conceitos mais simples; do concreto representado chegaria a abstrações cada vez mais tênues, até alcançar determinações mais simples. Chegando a esse ponto, teria que voltar a fazer a viagem de modo inverso, até dar de novo com a população, mas dessa vez não como uma representação caótica de um todo, porém como uma rica totalidade de determinações e relações diversas. [...] O último método é manifestamente o método cientificamente exato. O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação [...] (MARX, 2008, p. 258-259).

Com sua concepção de história fundamentada em um enfoque genético (gênese) das estruturas da sociedade, a abordagem de Marx se propõe a obtenção de uma visão da totalidade concreta (holística) do objeto em estudo. Para Adam Schaff (1986) o marxismo obtém sucesso nessa iniciativa de estudar as ideias porque as aborda pela análise de suas particularidades, pela apreensão da dinâmica real do seu movimento de gênese e transformação e considera as sociedades e as relações das ideias com a necessidade humana de produzir sua existência.

A perspectiva apontada por Adam Schaff está fundamentada na teorização de Marx sobre a economia política de seu tempo.

[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência [...] (MARX, 2008, p. 47).

A aplicação desses elementos na análise das ideias do campo da educação permite dar a elas uma materialidade ancorada no real e em suas contradições. O tema foi teorizado por Marisa Bittar e Amarílio Ferreira Jr. (2009), que exploraram a contribuição da concepção marxista de história para a pesquisa em história da educação. Os autores explicam que o método criado por Marx permite investigar historicamente as formações sociais com base em três conceitos, sendo eles o singular, o particular e o universal. Eles tomam como exemplo a aplicação do conceito de singular na análise das instituições escolares e explicam que:

Tomando como referência esse princípio, nenhuma instituição existe por si mesma. Ela não pode surgir, conservar-se ou mudar fora da conexão com uma quantidade de outras instituições travam no âmbito de um determinado contexto histórico exprimem-se por meio da categoria universal, que reflete a semelhança das características e aspectos que uma instituição guarda com outras instituições, por meio das conexões entre elementos e partes de um sistema e também entre diferentes sistemas. Existe uma unidade que é, ao mesmo tempo, uma luta dos contrários entre o universal e o singular: um não existe antes e fora do outro (BITTAR, FERREIRA JR, 2009, p. 501-502).

Outro aspecto a ser observado é a relação entre estrutura e superestrutura. Deve-se estar atento para que não se compreenda a dependência das instituições superestruturais em relação à base econômica de forma simplista ou mecânica, só por que a concepção marxista da história a tem como pressuposto. No que diz respeito à pesquisa com ideias educacionais, de modo mais específico a presença das ideias gramscianas na educação, os elementos identificados permitem pensar que o fenômeno singular, a apropriação realizada por cada pesquisador, encontra-se imerso em um contexto geral e é determinado por este. Desse modo, a particularidade de cada

apropriação/interpretação se apresenta como uma representação da totalidade, da compreensão que se construiu historicamente na educação sobre as ideias de Gramsci.

Os autores explicam que a pesquisa em história da educação, quando centrada no marxismo, é mediada pela concepção da totalidade, a partir da qual os objetos são analisados em sua relação particular com a realidade social, política e econômica. A partir da totalidade tem lugar a identificação das contradições estabelecidas seja pela relação do homem com a natureza ou outras contradições que compõem a dinâmica das forças produtivas ao caráter conservador das relações de produção.

A concepção marxista da história parte do pressuposto de que a dependência das instituições superestruturais, em relação à base econômica que garante a existência material da sociedade, não deve ser compreendida de forma simplista, como um mecanismo que atua automaticamente. Quaisquer transformações no interior de uma instituição escolar, por exemplo, não podem ser tomadas exclusivamente por causas geradas no âmbito das relações sociais de produção, pois as próprias instituições superestruturais, movidas por um conjunto complexo e contraditório de causas (políticas, ideológicas, religiosas, culturais, pedagógicas, etc.), acabam por estabelecer entre si múltiplas interações que tem conseqüências nem sempre condicionadas economicamente (BITTAR, FERREIRA JR, 2009, p.504).

Considerar essas características do marxismo no tratamento das ideias educacionais confere à pesquisa um caráter dialético que permite explorar a relação entre a realidade objetiva na qual o pensador realizou a apropriação das ideias gramscianas e construiu sua própria teorização a respeito da realidade educacional. Mesmo sob as críticas que lhes são dirigidas, a pesquisa histórica das ideias educacionais ou pedagógicas encontra ainda um espaço de análise fecundo e produtivo sobre as produções teóricas tanto de intelectuais brasileiros como de outros que, a exemplo de Gramsci, influenciaram o debate educacional nacional.

Nesse sentido, ao propor uma pesquisa sobre a apropriação do pensamento gramsciano no campo da educação, deve-se atentar ao fato de que as formulações teóricas sobre a educação dizem respeito a uma concepção de homem e de mundo e que se orientam por um ideal político sobre a educação. Assumir a abordagem marxista neste tipo de pesquisa implica promover um esforço para tratar as ideias educacionais a partir de relações mais amplas com o movimento de desenvolvimento e organização da sociedade, tendo como pressuposto a sua transformação. Do mesmo modo, torna-se

pertinente determinar a gênese e a evolução do processo de apropriação das ideias de um pensador, analisando tal iniciativa a partir de sua inserção no contexto político, econômico e cultural de seu tempo.

1.1.2.2. A pesquisa em educação e as periodizações

Como indicado na seção anterior, a história da educação é um campo disciplinar de fronteira, tardiamente reconhecido pela história. Não raro, em função das características históricas da formação do campo da pesquisa em educação a pesquisa em história da educação tem sido realizada por pesquisadores cuja formação prescinde do domínio dos métodos e procedimentos da ciência da histórica.

A origem de tal situação pode estar relacionada às origens da pesquisa histórica no campo, que se desenvolveram em decorrência da filosofia. Veja-se a iniciativa de Laerte Ramos de Carvalho que promoveu as primeiras pesquisas históricas a partir da cadeira de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, ainda na década de 1950 (BONTEMPI JR, 2003). Outro aspecto, este mais recente e que pode explicitar a situação do campo, tem relação com a constituição dos Programas de Pós-Graduação em educação. Nos anos 1960, os programas abriram frentes de estudo nas áreas de Psicologia da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar, áreas que atraíam, sobretudo, egressos dos cursos de Psicologia, Filosofia e Administração e que aos poucos se inclinaram para a pesquisa histórica.

A história da educação, como uma especialização da “ciência da educação”, configura-se como um campo disciplinar que parte de um objeto de estudo definido, a educação, e de uma abordagem cujo estatuto epistemológico provém da ciência da história. Dentre as abordagens comuns aos estudos históricos, a periodização se apresenta como um instrumento característico e emerge, ao mesmo tempo, como uma das formas de trabalho e como um problema a ser resolvido no campo da educação.

A periodização, como apresentou Dermeval Saviani (2006b) em **O legado educacional ao “longo século XX” brasileiro**, é uma exigência das investigações históricas e por isso é um problema a ser enfrentado pelo historiador da educação.

Na tarefa de reconstruir a história da escola pública no Brasil, uma das principais questões com que nos defrontamos se refere à periodização que, a par de ser uma exigência inerente à investigação histórica, é um

dos problemas mais complexos e controvertidos da historiografia, já que não se trata de um dado empírico, mas de uma questão teórica que o historiador enfrenta ao organizar os dados que lhe permitem explicar o fenômeno investigado (SAVIANI, 2006b, p. 15).

Partindo da noção de que a apropriação das ideias de Gramsci no campo se deu em relação com os diferentes momentos históricos vividos no Brasil a partir dos anos 1960, pensar uma periodização para o seu estudo requer que se considere as relações do campo com o momento histórico vivido e a incidência destas sobre a apropriação realizada. Desse modo, identificar, discutir e adotar marcos históricos para propor uma periodização é uma tarefa que, em áreas de fronteira como a história da educação, necessita levar em consideração os condicionantes que advém de outros campos, como a política, a cultura e a economia dentre outros.

No campo da educação predominou durante muitos anos uma periodização clássica que dividia a história da educação brasileira com base em critérios políticos e administrativos em três grandes períodos: colônia, império e república. Essa foi uma das constatações apresentadas por Marcos Jorge que defendeu a tese **A periodização na história da educação brasileira: exame crítico do “estado da questão”** na Unicamp em 2013. Ele explica que, até aquele momento, os critérios políticos e administrativos predominaram na elaboração das periodizações em história da educação. Segundo o autor, foi a partir deles que se estabeleceu como cânone de interpretação da história da educação a periodização considerada clássica e que divide a história da educação em quatro períodos: antigo, medieval, moderno e contemporâneo.

Essa forma de periodização não é a única adotada pelos pesquisadores do campo. Obras como **História da educação brasileira: a organização escolar**, de Maria Luiza dos Santos Ribeiro (1998) e **História da Educação no Brasil: 1930-1973**, de Otaíza de Oliveira Romanelli (1986), pautam-se em aspectos econômicos para elaborar suas periodizações sobre a educação brasileira. As periodizações ancoradas tanto em critérios econômicos como políticos e administrativos são construídas em função de elementos externos à educação, com os quais ela se relaciona e que exercem influência direta ou indireta sobre a sua organização.

Na última década, no entanto, outras formas de periodização têm sido apresentadas ao campo da educação. No texto **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**, Saviani (2006b) explica que para periodizar a história da educação no

Brasil tem preferido empregar marcos que sejam próprios da educação enquanto objeto de estudo e análise. Ele partiu da ideia de século como categoria para datar e demarcar os acontecimentos e apontou como exemplos desta iniciativa as histórias da educação escritas por Lorenzo Luzuriaga e Mario A. Manacorda²⁴.

Dentre os elementos históricos que permitem a demarcação de períodos históricos da educação brasileira, Saviani (2006a) destacou os marcos econômicos, sociais e culturais e enfatizou a predominância dos políticos. Sua avaliação é que as periodizações realizadas no campo da educação, em sua maioria, são determinadas a partir de fenômenos externos como os aspectos econômicos. Na tentativa de produzir uma história da educação mais orgânica ao campo e ao objeto em questão, o autor defende que é possível adotar como critério de demarcação temporal e periodização aspectos internos à educação. Propõe, assim, a questão da escola pública como denominador da periodização para o estudo da educação no Brasil.

A proposta de observar os fatores internos à educação como critérios para demarcação temporal, como um meio de valorizar o campo e o objeto da educação, aparece ainda nas atividades de Laerte Ramos de Carvalho (RUCKSTADTER; ARNAUT DE TOLEDO, 2014). O mérito da proposta de Saviani está em reavivar essa perspectiva e em colocar a escola pública como marco para a periodização, propondo uma alternativa à clássica divisão entre educação Jesuítica, Imperial e Republicana. Seu trabalho de periodização propõe que a história da educação seja analisada a partir de duas etapas, uma nominada como “antecedentes da escola pública” e outra como “história da escola pública propriamente dita”.

No que se refere a uma proposta de periodização para o estudo da presença das ideias de Gramsci na pesquisa em educação, a perspectiva adotada por Saviani, de considerar aspectos internos à educação como marcos para demarcação da periodização pode ser uma iniciativa apropriada. Considerando que se está tomando como base a produção científica do campo, levar em consideração as características dessa produção, no que diz respeito às mudanças na forma de apropriação, aplicação e interpretação das ideias gramscianas, olhar para o interior do campo pode fornecer critérios capazes de caracterizar as mudanças ocorridas no campo.

²⁴ Essa iniciativa ficou evidente em **História das ideias pedagógicas no Brasil** quando Saviani (2013b) se propôs a estabelecer períodos históricos para o estudo da educação brasileira a partir de caracteres internos à própria educação.

Buscar marcos no interior do campo e, de modo específico nas características de sua produção acadêmica sobre Gramsci, não significa limitar a periodização a essas características, excluindo suas relações com elementos externos ao campo como os acontecimentos de natureza política, cultural, social e econômica. Ao partir do princípio de que a produção não se explica por si só, torna-se necessário relacioná-la ao contexto cultural e as alterações de natureza político-econômicas. Por outro lado, fixar-se nos elementos externos ao campo pode não ser suficiente para apreender a dinâmica interna de configuração da educação.

Na busca pela compreensão de como Gramsci foi apropriado no campo da educação, optou-se por estabelecer os marcos explicativos, tendo em vista primeiro a dinâmica interna do campo, em específico dos estudos sobre ele, tomando como base as teses e dissertações. Desse modo, a demarcação dos períodos tende a decorrer das mudanças no tipo de conhecimento sobre ele produzido e pela relação dos pesquisadores do campo com o capital científico produzido ao longo do processo de apropriação. Sabe-se de antemão, tendo como base os levantamentos realizados, que a apropriação das suas ideias se deu em ao menos duas perspectivas diferentes.

Inicialmente as pesquisas que analisavam a conjuntura política, econômica e educacional apropriavam-se das ideias de Gramsci com o objetivo de evidenciar e elucidar as relações entre a educação e o momento histórico. Esse tipo de apropriação parece ter gerado uma demanda de conhecimentos sobre ele e sua obra, isso pode ser inferido no momento em que se identifica que o campo começou a produzir pesquisas sobre “o pensamento educacional de Gramsci”.

Esse movimento pode ser considerado como a primeira fase de apropriação das ideias de Gramsci no campo e se estenderia da segunda metade da década de 1970 até, aproximadamente, o início dos anos 1990. Essa demarcação é proposta com base nas características das pesquisas e dos textos do período que apresentam as categorias conceituais que estão se propondo empregar. Esta primeira fase é uma vitrine das ideias gramscianas onde cada tese, dissertação, livro, capítulo de livro e artigos apresentam o pensamento de um intelectual pouco conhecido ou desconhecido no campo.

Uma análise geral do desenvolvimento das pesquisas sobre Gramsci nesta fase permitiu identificar que no início dos anos 1990 surgiu uma nova tendência de pesquisa e os pesquisadores começaram a passar em revista as interpretações do campo sobre seu pensamento. Num trabalho de aprofundamento das análises sobre ele, estas pesquisas

ofereceram novas perspectivas de leitura e interpretação sobre “o pensamento educacional de Gramsci”. Essa iniciativa demarcaria uma segunda fase de apropriação, que, ao que consta, estende-se até o presente e é marcada pelo aumento no volume da produção sobre Gramsci.

A apropriação de Gramsci na educação pode ser dividida, inicialmente, em duas fases: a primeira de apropriação e a segunda de análise da primeira apropriação e aprofundamento dos estudos sobre seu pensamento, tendo o início dos anos 1990 como divisor destas duas iniciativas. Essas fases, por sua vez, podem ser divididas em períodos que permitem uma caracterização mais precisa da produção de cada fase. Pode se tomar como exemplo a segunda fase, iniciada ao início dos anos 1990, com trabalhos que colocavam em análise o que o campo havia produzido e confrontavam as conclusões obtidas com a leitura dos escritos de Gramsci. Esta iniciativa esbarrava em uma dificuldade: o acesso aos textos de Gramsci²⁵.

A falta de acesso à maior parte dos escritos de Gramsci atuava como um limitador da produção, pois, para ter acesso a ela em edições mais completas ou atuais, algumas até consideradas as mais indicadas que as outras, era necessário recorrer às edições italianas, espanholas, francesas ou inglesas. Essa situação mudou ao final dos anos 1990, quando veio a lume uma nova edição brasileira dos escritos de Gramsci, mais completa que as anteriores, apresentando aos leitores brasileiros textos que antes somente estavam disponíveis em edições estrangeiras, em raros casos, em uma antiga edição portuguesa do final da década de 1970 publicada em Lisboa.

Outro aspecto que contribui para a caracterização das fases e dos períodos foi a resistência realizada por alguns grupos de pesquisa diante da emergência dos novos paradigmas epistemológicos e interpretativos da história e da educação ocorrida ao longo da década de 1990. A defesa dos “antigos paradigmas” pode ter incorrido para dar vigor ao movimento de aprofundamento dos estudos do pensamento de Gramsci no campo. Isso pode ser percebido quando na década de 2000, pesquisadores influentes do campo da educação dedicaram-se ao debate da relação entre os intelectuais brasileiros e o pensamento gramsciano.

²⁵ Foi somente após o acesso à biblioteca pessoal do professor Paolo Nosella que construí uma noção aproximada do que significa a expressão “dificuldade de acesso” aos textos. Encontra-se disponível em seu acervo pessoal alguns exemplos de como os textos circulavam entre os estudantes e de como os professores organizavam conjuntos de textos a serem trabalhados nas suas disciplinas (ANEXO A).

Esse movimento operou uma mudança na forma como o campo da educação passou a abordar o pensamento gramsciano. Da tradicional iniciativa de se concentrar no estudo da história de sua recepção no campo, prática comum inclusive em outros campos como a história, o serviço social e a política, na educação teve o início o estudo da presença das ideias de Gramsci no campo. Esta mudança começou a aparecer nos títulos de algumas produções, como a dissertação de Leonardo Alberto de Azevedo Santos, **A influência do pensamento de Antônio Gramsci no debate educacional brasileiro dos anos oitenta** de 2002, e em textos de Dermeval Saviani como **Gramsci na educação brasileira** de 2005b. O diferencial operado pelos estudos do campo da educação foi observar não só a sua recepção, mas a sua permanência no capital científico do campo. Mesmo com esse impulso inicial, a temática da presença das ideias de Gramsci no campo da educação ainda é pouco explorada, embora apareça vez ou outra em alguma dissertação sobre o pensamento de Gramsci, como na minha própria dissertação e na dissertação de Thiago Chagas Oliveira (2007).

Como complemento à definição dos condicionantes que permitem determinar uma periodização, deve-se considerar que o estudo da presença das ideias de Gramsci no campo da educação requer a distinção entre as diferentes formas de utilização ou presença delas nas pesquisas. Ao analisar a pesquisa realizada por Leonardo Alberto de Azevedo Santos (2002) sobre a influência de Gramsci no campo da educação, observou-se que as suas ideias, ou ao menos o seu nome, aparecem em três tipos de pesquisas: 1) em pesquisas fundamentadas em seu pensamento; 2) nas pesquisas sobre ele, sua obra e/ou seu pensamento; 3) em pesquisas que mencionam a sua obra, seu pensamento ou a sua figura histórica. São os dois primeiros tipos de pesquisa que interessam de modo mais direto ao trabalho em desenvolvimento²⁶.

As pesquisas que se fundamentam em Gramsci são aquelas que usam de seus conceitos em suas análises. Elas permitem avaliar por quais fontes os pesquisadores se relacionam e apropriam-se de suas ideias, permitem ainda analisar como seus conceitos

²⁶ Os “três tipos de pesquisa” apontados Leonardo Alberto de Azevedo Santos (2002) foram estabelecidos tendo como base suas análises de como os autores das teses e dissertações se relacionavam com o pensamento de Gramsci. Por outro lado, Mirian Warde (1990), apoiada nos estudos de Luiz Antonio Cunha, identificava que a institucionalização da pesquisa em educação nos Programas de Pós-Graduação, portanto nas universidades, gerava três tipos distintos de pesquisas: 1) aquela realizada por iniciativa dos docentes, isto é dos pesquisadores; 2) a pesquisa encomendada aos Programas de Pós-Graduação em Educação e Universidades por órgãos governamentais; e, 3) as pesquisas relativas às teses e dissertações dos estudantes da pós-graduação. Neste caso, o estudo de Santos (2002) foi desenvolvido tendo como objeto de estudo “as pesquisas relativas às teses e dissertações dos estudantes da pós-graduação”.

são empregados no tratamento dos objetos estudados. No campo da educação, este tipo de apropriação se manifestou na elaboração de teorias pedagógicas, na discussão dos fundamentos teóricos da educação, da prática docente e na elaboração das políticas educacionais. Contudo, embora este tipo de pesquisas indique uma apropriação de Gramsci, nem sempre ela é resultado da leitura direta de seus textos.

Como exemplo de pesquisas que empregam Gramsci como referencial teórico, mas cujos trabalhos não são estudos sobre ele, podem ser mencionadas as dissertações de Cézar Luiz De Mari (1998), intitulada **As relações entre Estado e Sociedade Civil na realidade brasileira, dos anos 70 aos 90: uma análise gramsciana**, Liane Vizzotto Vendrame (2007), intitulada **Educação do campo: limites e possibilidades da proposta de Concórdia (SC) a partir da concepção de escola unitária de Gramsci**, e Edmir Aparecido Bérghamo (2008), intitulada **Gestão democrática da escola: análise e proposição a partir de uma perspectiva gramsciana**.

Estas pesquisas têm em comum a iniciativa de aplicar as ideias de Gramsci, a partir de leituras diretas ou de apropriações indiretas, na análise questões relativas ao campo da educação. Em outras palavras, as ideias gramscianas são utilizadas na análise da conjuntura. Em muitos casos, este tipo de pesquisa tende a se tornar referência no campo em função da temática em análise e não, necessariamente, pelo uso das ideias de Gramsci. Desse modo, essas pesquisas tendem a ser consultadas por interessados no estudo de temas como a educação do campo, a gestão democrática da escola e a relação entre sociedade e educação e, ao mesmo tempo, cumprem o papel de difundir o pensamento de Gramsci e uma interpretação de suas ideias a outros pesquisadores.

O segundo tipo de pesquisa, de modo geral, deixa de lado a conjuntura atual e se fixa no estudo de Gramsci e de sua obra com o objetivo de estabelecer ou precisar a compreensão de suas categorias e evidenciar suas relações com o campo da educação. Neste caso o objeto de estudo da pesquisa tem relação com os temas centrais do pensamento gramsciano e, de modo geral, este tipo de pesquisa tende a aprofundar as análises com vistas a explicitar o pensamento gramsciano. Com isso, tendem a se tornar referenciais sobre Gramsci, suas categorias e temas específicos de seus escritos.

São exemplos deste tipo de pesquisas trabalhos de mestrado e doutorado de Antonio Tavares de Jesus (1985; 1993), intitulados respectivamente de **A educação como hegemonia no pensamento de Gramsci** e **Escola e trabalho: aspectos pedagógicos da relação hegemônica em Gramsci**; podem ainda ser mencionadas,

além das de Oliveira (2007) e Gomes (2012), as dissertações de Luiz Carlos de Freitas (2009) e Deise Rosalio Silva (2010), intituladas de **O Partido como agente educativo em Gramsci e Intelectuais, cultura e escola única no pensamento político-pedagógico de Antonio Gramsci**, respectivamente. Essas pesquisas têm em comum a iniciativa de ir aos textos de Gramsci e evidenciar aspectos de seu pensamento que sejam do interesse do campo da educação. Em função deste trabalho, tendem a se tornar referenciais sobre o seu pensamento para as pesquisas do campo.

Um exemplo prático de como estes tipos de pesquisas se distinguem uns dos outros pode ser encontrado na dissertação e na tese de Marcos Francisco Martins, defendidas na Faculdade de Educação da Unicamp em 1999 e 2004. A dissertação intitulada de **A nova regulamentação do Ensino Técnico: cidadania ou submissão?** apresentava, desde o resumo, a adoção do pensamento de Gramsci como referencial teórico para a análise da regulamentação do ensino técnico no Brasil a partir de uma discussão do conceito de cidadania. A dissertação contém um capítulo intitulado “O saber-fazer em Gramsci”, que é dividido em duas partes “Os principais conceitos de Gramsci e sua relação com a educação” e “A educação e o saber-fazer”.

A concepção de princípio educativo foi o fio condutor das análises e embora Martins (1999) cite Gramsci na exposição de categorias como sociedade civil, sociedade política, bloco histórico, reforma intelectual e moral, hegemonia, guerra de movimento, dentre outras. Não é a análise dos textos gramscianos que se sobressai, mas a fundamentação teórica a partir do qual estes foram lidos. Desse modo, nomes como Mario A. Manacorda, Paolo Nosella, Michel Debrun, Maria-Antonieta Macciocchi, Alex Fiuza Mello, Luna Galano Mochcovitch e Hugues Portelli aparecem na intermediação da interpretação das categorias gramscianas. Em outras palavras, naquele momento, Marcos Francisco Martins fundamentou sua pesquisa nas ideias de Gramsci, mas o fez pelas lentes, pela intermediação de intérpretes. Já em 2004, ao defender sua tese de doutorado intitulada **O valor pedagógico e ético-político do conhecimento para a "filosofia da transformação" de Gramsci e sua relação com o marxismo originário** sua pesquisa versou sobre as ideias gramscianas, apresentando uma leitura analítica e um esforço interpretativo sobre o valor pedagógico da teoria do conhecimento de Gramsci e de suas relações com o que denominou de marxismo originário. Nas suas análises buscou responder a questões como:

[...] é possível a práxis revolucionária em um mundo hegemônico pela ideologia neoliberal e pela ética e política pós-modernas? Quais são os seus limites e suas possibilidades? É suficiente o método marxiano para orientar o processo de luta pela superação do estado de coisas presente? É atual o método gramsciano para enfrentar o desafio epistemológico e ético-político que se nos apresenta na realidade contemporânea? (MARTINS, 2004, p. 19).

Na iniciativa de respondê-las, o autor procedeu uma atualização das análises “de” e “sobre” Gramsci, apresentando-o como um marxista ortodoxo e defendendo que sua epistemologia foi desenvolvida nos limites da formulação materialista histórica e dialética. Como se pode perceber, no que diz respeito ao lugar ocupado pelo pensamento de Gramsci na investigação, há uma diferença substancial entre as duas pesquisas, na primeira aparece como referencial e na segunda como objeto de estudo.

Foi em função destas diferenças que na presente periodização priorizou-se o trabalho com as produções do campo da educação que tomaram Gramsci como objeto de investigação, textos que de certa forma apresentam, ao seu tempo, as ideias do intelectual italiano e em diversos casos se estabelecem como referencial teórico sobre o pensamento de Gramsci. O que reforça a escolha é a percepção de que é este tipo de produção que tende a influenciar as leituras e interpretação das ideias gramscianas.

Em um primeiro momento, desenvolver um estudo sobre a presença das ideias de Gramsci na pesquisa em educação no Brasil envolveria a catalogação e classificação destes dois tipos de pesquisa e formas de presença ao longo do período em estudo. Porém, o caminho escolhido no desenvolvimento da presente pesquisa busca trabalhar, sobretudo, com o primeiro tipo de pesquisa, aquelas em que Gramsci e sua obra aparecem como objeto de estudo ou são empregados como referencial teórico. Parte-se do pressuposto de que são essas pesquisas que possuem maior impacto na difusão das ideias de Gramsci no campo, permitindo, assim, avaliar a apropriação de suas ideias no campo e identificar as interpretações mais influentes.

1.2. Gramsci na pesquisa em educação no Brasil (1976-2012)

Esta segunda seção situa a presença das ideias de Gramsci na pesquisa em educação ao longo das últimas quatro décadas, no período que se estende do ano de 1976 aos dias atuais. O marco inicial foi escolhido em função do momento em que as

ideias gramscianas passaram a circular na produção acadêmica da educação. Para oferecer uma visão geral sobre o tema no período abordado, optou-se por seguir as análises de diferentes pesquisadores do campo sobre a pesquisa em educação. Buscou-se extrair dessas análises conjunturais sobre a situação da pesquisa no campo da educação indícios da presença ou da influência das ideias gramscianas no campo. Essas menções ora são diretas, nominais, ora indiretas, sendo identificadas pelo uso de categorias próprias do léxico gramsciano.

Como proposta de trabalho, esta primeira seção do capítulo se fundamenta em um amplo levantamento bibliográfico de análises sobre a pesquisa em educação das últimas quatro décadas. O levantamento teve como base o Portal de Periódico da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e a partir dos resultados levantados foi realizada uma seleção de textos que permitiram levantar indícios da presença ou da influência das ideias de Gramsci na produção do campo.

Para apontar indícios de continuidade ou rupturas na presença das ideias de Gramsci no campo, este levantamento não teve como denominador a pesquisa sobre ele realizada no campo, mas sim as análises realizadas sobre a produção do campo. Por isso, optou-se por seguir a cronologia do momento em que cada análise foi realizada e não do período histórico ao qual elas se referem. Esta escolha foi feita com o intuito de evidenciar que a cada reflexão sobre a produção do campo, em cada retomada, as ideias de Gramsci aparecem como um referencial teórico que mereceu ou não ser mencionado nominalmente ou quando o léxico categorial já incorporado no campo se fez ou não presente no discurso de cada pesquisador.

Para sistematizar a exposição, os textos foram divididos em dois grupos estabelecidos de acordo com critérios temporais. O primeiro grupo que compõe a primeira subseção, é composto pelos textos produzidos entre 1975 e 1985, período no qual a pesquisa em educação, já institucionalizada nos Programas de Pós-Graduação se encontrava sob a influência da política do regime militar. O segundo grupo, apresentado na segunda subseção, compreende os textos do pós-1985 e que se estende até os dias atuais, período em que a pesquisa esteve, num primeiro momento, muito ligada à luta política de transformação da sociedade e de fortalecimento da democracia.

O caminho de exposição escolhido tem como fim cotejar a hipótese desta pesquisa e evidenciar o reconhecimento ou não que os pesquisadores do campo atribuem ao papel desempenhado pelas ideias de Gramsci na pesquisa em educação.

Com isto, espera-se apresentar uma visão de conjunto, que permita avaliar a evolução da pesquisa ao mesmo tempo em que são apresentados indícios da presença das ideias de Gramsci, seja no campo da educação de modo geral, ou em sub-campos, como o da história da educação ou a filosofia da educação.

1.2.1. A incorporação de Gramsci como referencial teórico (1976-1985)

1.2.1.1. A segunda metade da década de 1970

As ideias de Gramsci começaram a circular na pesquisa em educação na segunda metade da década de 1970 (SAVIANI, 2005b; SIMIONATTO, 2011; GOMES, 2014). Mais precisamente, no terceiro período histórico da pesquisa em educação (1965-1985), quando a pesquisa já era realizada no interior dos Programas de Pós-Graduação e buscava alternativas para a análise da realidade, na definição de sua especificidade e na renovação das temáticas e referenciais teóricos e epistemológicos. Marisa Bittar (2009) destacou que naquele momento as pesquisas tinham um caráter legalista, de natureza econômica e tecnicista, influenciadas principalmente pelas teorias do capital humano.

Essa perspectiva foi colocada em evidência e criticada por Luiz Antonio Cunha no livro **Educação e desenvolvimento social no Brasil**, publicado em 1975. Na apresentação, o autor enfatizava a necessidade de procurar alternativas ao caráter legalista das pesquisas realizadas no campo da educação, tendo em vista que naquele momento existia a “[...] ausência de textos que apresentem uma análise dessa dimensão [diagnóstico da educação escolar no Brasil] sem cair no legalismo, no empirismo estreito, no normativismo ingênuo ou sofisticado” (CUNHA, 1975, p. 7).

A tônica das análises sobre a educação no Brasil naquele momento era a crítica à política educacional oficial do regime militar. Essa crítica foi sendo construída sob a influência do pensamento francês e em nomes como Bourdieu e Passeron, outros mais influenciados pelo pensamento de Max Weber e Émile Durkheim, assim como Althusser e a dupla Baudelot e Establet. Maira Laura P. Franco e Maria Amélia Azevêdo Goldberg (1976), no texto **Prioridades em pesquisa educacional** indicam que com a criação da pós-graduação de duas tendências em relação à educação e a pesquisa em educação foram se definindo. O diferencial entre elas era a posição assumida diante

da iniciativa definir a especificidade da educação enquanto campo de pesquisa em função de temas e objetos de investigação prioritários.

Em sua análise, as autoras identificavam a necessidade incipiente de, naquele momento, definir o que se entendia por pesquisa educacional e de fomentar a realização de pesquisas pautadas por critérios de relevância científica e social, até então pouco significativos na pesquisa em educação. Assim, definir a natureza da educação e da pesquisa educacional era um imperativo. Deve-se ressaltar que no interior dos dois grupos apontados por Franco e Goldberg (1976) não havia um consenso sobre a posição a ser tomada em relação à definição ou não da especificidade da educação e de sua pesquisa. Diante do impasse elas tentaram sinalizar um caminho com uma advertência.

[...] embora nossas análises não possam ser conclusivas, elas nos sugerem que o trabalho ainda incipiente de pesquisa educacional parece padecer de relevância, tanto teórica quanto social. Nosso pesquisador em educação parece incorrer em dois pecados: o pecado da inocência científica e o pecado da indiferença para com os problemas da educação brasileira de hoje [...] (FRANCO; GOLDBERG, 1976, p. 79).

Seguindo essa perspectiva, começaram a ser fomentadas no interior do campo propostas de inovação e reorganização da pesquisa. Naquele momento o campo da educação não estava consolidado e contava com a colaboração de intelectuais de outras áreas que mesmo na educação desenvolviam suas pesquisas de acordo com suas áreas de origem, às vezes, até mesmo sem relação com a educação. Para resolver este problema e com o objetivo de fortalecer o campo de pesquisa surgiu a iniciativa de criar Programas de Pós-Graduação voltados à consolidação da pesquisa em educação. Foi com esse ideário que em 1976 foi criado o PPGE-UFSCar, um espaço de valorização e definição do campo da educação, começando pela redefinição da trajetória das pesquisas em educação. Estava sendo proposto que elas fossem conduzidas de modo que iniciar e terminar no âmbito da educação.

No campo das ciências sociais, se há um setor que não dispõe de paradigmas (no sentido empregado por Kuhn) esse é, sem dúvida, o da Educação. Isto repercutiu na organização dos cursos de Pós-Graduação, vale dizer, na definição de suas áreas de concentração, o que pode ser facilmente detectado na experiência brasileira. Com efeito, os cursos existentes propõem como áreas de concentração: Ensino, Formação de Recursos Humanos, Ciências Sociais aplicadas à

Educação, Aconselhamento Psico-Pedagógico, Currículo e Avaliação Curricular, Educação Brasileira, Meios Institucionais e Comunicação, etc. (MEC/CAPES, 1975). Como se vê, encarada rigorosamente a definição de área de concentração ('campo específico de conhecimento que constitui o objeto de estudo escolhido pelo candidato') [...]. Diante desse quadro, é nossa convicção que a pesquisa educacional só poderá ter lugar e se desenvolver [...] transformando-se a Educação em ponto de partida e ponto de chegada das nossas investigações (SAVIANI; GOLDBERG, 1976, p. 82-83).

No texto **A pesquisa sobre educação no Brasil: de 1970 para cá**, Aparecida Joly Gouveia (1976b) analisou a produção do campo e constatou que naquele momento os temas “[...] mais freqüentes são os que se incluem nas categorias ‘Avaliação de currículos ou programas’, ‘Construção de instrumentos de avaliação ou pesquisa’ e ‘características de estudantes ou do ambiente de que provém’” (GOUVEIA, 1976b, p. 77-78). A autora expôs que havia observado um avanço nas pesquisas sobre os estudantes e suas origens, já que a maioria das investigações tratava da influência das características psicológicas e sociais sobre a aprendizagem e os níveis de escolaridade. Para a autora a relevância teórica destes estudos representava um avanço, já que em períodos anteriores “[...] a maioria das pesquisas desse tipo se limitava a simples ‘caracterizações’, no máximo acompanhadas de conjeturas sobre possíveis relações com os resultados escolares” (GOUVEIA, 1976b, p. 78).

A autora ainda fazia um prognóstico positivo para o futuro das pesquisas em educação, com ênfase para os estudos de natureza psico-pedagógica.

Acreditamos que o setor dos estudos psico-pedagógicos – entre os quais se incluem não apenas estudos de psicologia educacional propriamente dito, mas, também, a elaboração de currículos ou programas e a investigação sobre métodos de ensino – é o que apresenta atualmente as maiores possibilidades de crescimento. Essa opinião baseia-se no número e qualidades dos trabalhos em andamento ou recentemente concluídos [...]. Por outro lado, como já se indicou, sensíveis sinais de aperfeiçoamento mostram as pesquisas referentes a características dos alunos, as quais poderão inclusive desenvolver um relacionamento mais estreito com a elaboração de currículos e programas, objetivo prático a que, pelo menos no nível das intenções expressas, se destinam (GOUVEIA, 1976b, p. 78-79).

Foi, no entanto, nos estudos referentes à escola que ela identificou a maior fragilidade das pesquisas do período. Segundo a autora, ao contrário da área dos estudos

psico-pedagógicos, considerada promissora, a área dos estudos sobre a escola e os sistemas administrativos escolares era o ponto fraco do campo e “[...] um dos flancos mais desguarnecidos da pesquisa educacional no Brasil” (GOUVEIA, 1976b, p. 79).

Concebe-se que estudos sobre política educacional, inteiramente ausentes no material examinado, talvez sejam evitados, principalmente por pesquisadores que se candidatam a apoio governamental, mas é provável que fatores de outra ordem expliquem em parte essa ausência, bem como a carência apontada em relação àquela categoria (‘Análises organizacionais’).

No que se refere particularmente à escola como organização social, uma hipótese é a de que a formação acadêmica dos sociólogos brasileiros, acentuadamente orientada para análises em nível macroscópico, os leve a considerar tal cogitação irrelevante em face dos problemas mais abrangentes que os absorvem [...]

Porém, talvez mais séria ainda seja a situação no que respeita a estudos sobre a estrutura e o funcionamento dos sistemas político-administrativos e o funcionamento dos sistemas político-administrativos federais, estaduais e municipais [...] (GOUVEIA, 1976b, p. 79).

As indicações da autora explicitam a ação de pesquisadores de outros campos que traziam para a educação métodos e perspectivas de análise próprios de sua formação. Esta interação entre os campos científicos não pode ser considerada previamente como um aspecto negativo, até porque o problema apontado dizia respeito ao fato de que as pesquisas realizadas por estes pesquisadores não tratavam diretamente da educação. Ao contrário, ocupavam o campo da educação com pesquisas características de suas áreas de origem e que em algum momento passavam por uma reflexão sobre a educação. A autora aponta a valorização das relações entre a escola e a sociedade como objeto de estudo da educação, já que o estudo da política educacional era limitado em função da influência da pressão política ou pelos projetos pessoais dos pesquisadores em relação a sua carreira profissional que levavam a preservação de sua imagem junto aos órgãos governamentais e de financiamento.

Por ser um momento de consolidação da educação como campo de investigação, a autora destacou o papel da pesquisa e discorreu sobre as possibilidades de renovação e consolidação das práticas existentes no estudo de temáticas como a escola e a política educacional. Para ela, era necessário avançar as análises sobre a relação entre escola e sociedade, sobre a estrutura e organização dos sistemas escolares e sobre as políticas

educacionais²⁷. Esta, no entanto, era uma tarefa que exigia algo mais do que a competência técnica dos pesquisadores.

De diferentes ângulos se poderiam analisar organizações tão complexas, de modo que, dum ponto de vista teórico, a tarefa poderia interessar a sociólogos e cientistas políticos. A dificuldade maior aí não seria talvez a da natureza do trabalho, mas, sim, a dos obstáculos que se imagina venham a ser antepostos pelas organizações objeto de estudo. Na verdade, esse não é um tipo de pesquisa que possa ser feita sem o apoio efetivo dos que ocupam postos de comando. Pesquisadores hábeis poderiam contornar resistências nos escalões inferiores, mas isso não seria suficiente (GOUVEIA, 1976b, p. 79).

Para além das indicações da natureza do objeto a ser estudado, é interessante a observação da autora sobre o fato de que este tipo de pesquisa interessava a sociólogos e cientistas políticos. Essa indicação é ao mesmo tempo em que alerta para a influência de outros campos sobre a educação também evidencia que o conhecimento produzido no campo era do interesse de outros campos. Em outro texto, também de 1976, a autora situa indiretamente o contexto do início da apropriação de Gramsci no campo da pesquisa em educação no Brasil²⁸. Intitulado de **A escola, objeto de controvérsia**, o texto é uma análise dos efeitos do prolongamento da carreira escolar decorrente das reformas educacionais do início da década de 1970²⁹.

As análises de Aparecida Joly Gouveia (1976a) indicam que a crítica ao sistema escolar era mediada por duas tendências de compreensão da escola. De um lado a posição dos pesquisadores ligados à psicologia, que ao estudar o desenvolvimento das habilidades cognitivas, analisavam a função da escola em termos de fracasso ou sucesso no processo de aprendizagem. De outro, a tendência constituída pelos críticos que pensavam a relação entre escola e sociedade e a entendiam como espaço de difusão e reprodução da ideologia dominante. Esta tendência entendida a escola como uma

²⁷ Foi neste contexto que em 1976 aparecem as primeiras menções a Gramsci em pesquisas sobre a estrutura e a organização política da escola e da educação na Pós-Graduação em Educação da PUC-SP.

²⁸ Neste período, a Fundação Carlos Chagas estava publicando nos seus **Cadernos de pesquisa** traduções de textos da coleção **Fundamentos do Planejamento Educacional** elaborada pela UNESCO e publicada originalmente pelo Instituto internacional de Planejamento Educacional (IIPPE).

²⁹ Este texto foi publicado também no Livro **Introdução à Psicologia Escolar**, organizado por Maria Helena de Souza Patto. O livro que tem três edições foi publicado inicialmente em 1981 pela T. A. Queiroz Editor Ltda. A terceira edição do livro foi publicada em 1997 pela Casa do Psicólogo Livraria e Editora Ltda. de São Paulo. Esta terceira edição foi revisada e ampliada e atualmente se encontra na segunda reimpressão datada de 2006.

instituição fundamental para a organização da sociedade e defendia sua função social fundamentada em autores como Althusser, Gintis e Baudelot e Establet.

De um lado, há a posição radical dos que denunciam a função ‘ideologizante’ da escola, a inculcação de crenças e valores no interesse das classes dominantes (Baudelot et Establet, 1971). [...] Por sua influência ‘domesticadora’, a escola seria na sociedade capitalista de nossos dias o mais importante dos ‘aparelhos ideológicos’ do Estado; afastaria ou diminuiria a necessidade de recorrer-se às formas de coerção mais ostensivas empregadas pelos aparelhos repressivos – o exército, a política, os tribunais (Althusser, 1974). Ou então, ‘inculcando nos estudantes a mentalidade burocrática’, contribuiria para a formação de trabalhadores alienados, como convém aos interesses das empresas na sociedade de consumo (Gintis, 1971)³⁰ (GOUVEIA, 1976a, p. 16).

A autora ressalta a existência de outro grupo pertencente a esta segunda tendência. Este grupo partia das críticas à escola como aparelho reprodutivo e apoiado em uma interpretação dos escritos Ivan Illich sobre a educação e a escola defendiam que a sociedade deveria passar por um processo de “desescolarização”, pois a escola estava impregnada de ideologias que deveriam ser combatidas. O fundamento desta segunda corrente, estava ligado à crítica da escola como instituição reprodutora da sociedade³¹.

No interior desta segunda corrente estava surgindo uma outra perspectiva de análise, a da “socialização”. Para a autora, esta perspectiva concebia a escola “[...] como uma instituição que expõe o indivíduo ao pensamento científico, enriquece-lhe o acervo de informações e o leva assim a uma visão mais moderna, mas racional do mundo [...]” (GOUVEIA, 1976a, p.16). A perspectiva da socialização era o ponto de partida para a contraposição às críticas fixadas na “ideologização” e defendiam a “desescolarização”.

Em meados da década de 1970 duas visões sobre a escola permeavam o debate. Para uns a escola era um fator de mudança social, uma instituição capaz de promover a modernização ou a racionalização. Para outros, ela era um instrumento de preservação

³⁰ Os textos referenciados por Gouveia (1976a) são: 1) BAUDELLOT, Christian et ESTABLET, Roger. *L'école capitaliste em France*. Paris: Maspero, 1971; 2) ALTHUSSER, Louis. *Ideologia y aparatos ideológicos de Estado*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1974; 3) GINTIS, Herb. *Contre-culture et militantisme politique. Les Temps Modernes*. n. 295, p. 1400-1428. Fev. 1971.

³¹ Marisa Bittar e Amarílio Ferreira Jr (2011a; 2015) nos textos **A educação na Rússia de Lênin e Ativismo pedagógico e princípios da escola do trabalho nos primeiros tempos da educação soviética** apresentam a crítica de Lênin à escola. Segundo os autores, a crítica à “velha escola” é mais evidenciada do que a defesa que Lênin faz da urgência de dominar a ciência moderna e os conhecimentos historicamente acumulados por uma escola pensada em outra perspectiva de organização, defesa essa que se constituiu em uma experiência educativa que, refletindo as condições materiais da época, estava voltada para a formação integral do homem e a construção de uma sociedade sem exploração.

da ordem vigente inculcando de crenças e valores, legitimando e perpetuando o *status quo*. Diante da constatação de que havia a hegemonia de uma perspectiva pessimista sobre o papel social da escola, Gouveia (1976a) assinalava a necessidade de mudar os pressupostos com os quais se pensava a escola.

Para os que consideram utópica a proposta de uma sociedade sem escolas mas ao mesmo tempo se inquietam com os efeitos indesejáveis dos sistemas escolares vigentes, ou com a sua ineficácia em termos de objetivos que lhes atribuem, a primeira tarefa, a nosso ver, consistiria em identificar mais precisamente do que tem sido feito até agora as características institucionais diretamente responsáveis pelos males apontados. E a partir daí seria necessário sobretudo que alternativas de ação fossem apresentadas. De pouco vale engrossar o coro das vozes que condenam a situação existente se não se prevêem soluções cuja aplicação se possa cogitar, a mais curto ou longo prazo, em condições especificadas (GOUVEIA, 1976a, p. 18).

As ideias de Gramsci serviram de fundamento para pensar a educação e a escola de modo alternativo às concepções teóricas presentes no debate sobre as relações entre escola e sociedade. Tal perspectiva aparece no livro **Escola, Estado e sociedade** de Bárbara Freitag, publicado em 1979. Ao analisar os fundamentos teóricos empregados nas análises sobre a escola, a autora situou os referenciais que compunham a concepção crítica, incluindo nas suas análises a contribuição Nicos Poulantzas.

Se em Bourdieu em certos momentos se tinha a impressão de a escola ser não somente instrumento, mas também causa da divisão da sociedade em classes, Establet e Poulantzas deixam bem claro que tanto a escola como outras instituições de socialização (os AIE [Aparelhos ideológicos do Estado] de Althusser), como a igreja, meios de comunicação de massa, família, ‘não criam a divisão em classes, mas contribuem para esta divisão, e, assim, para sua reprodução ampliada. [...]

A escola vem a ser, portanto, um mecanismo de reforço dessa própria relação capitalista. (FREITAG, 1986, p. 33-34).

Ao explorar os limites e possibilidades daqueles referenciais teóricos, chamou a atenção para o fato de que “A contribuição de Althusser, Establet e Poulantzas à teoria da educação não consiste somente em perceber a multifuncionalidade do sistema educacional capitalista [...] revelam a dialética interna das mesmas [...]” (FREITAG, 1986, p. 34). Ela complementou afirmando que “Althusser, apesar de admitir a importância estratégica da educação como instrumento de dominação nas mãos da

classe dominante, não vê nela importância estratégica como instrumento de libertação por parte da classe dominada” (FREITAG, 1986, p. 36).

Amparada nas proposições de Karl Marx, a autora apresentava novas perspectivas para pensar a escola para além dos processos de reprodução ideológica ou como instrumento de dominação de uma classe social sobre as outras. Segundo ela, o foco de análise era a luta de classes que não era decidida pela ação dos aparelhos ideológicos do Estado, mas em outras instâncias da sociedade como a economia e a política. Como alternativa para a análise das relações entre educação e sociedade, as ideias de Gramsci foram apresentadas como referencial para se pensar a escola.

Segundo a autora, Gramsci, um marxista, “[...] atribui à escola e a outras instituições da sociedade civil (ou seja, aos AIE de Althusser) essa dupla função estratégica (ou seja, a função dialética) de conservar e minar as estruturas capitalistas” (FREITAG, 1986, p. 37). Segundo ela, “Os conceitos de sociedade civil e de hegemonia permitem pensar o problema da educação a partir de um novo enfoque: permitem elaborar um conceito emancipatório de educação [...]” (FREITAG, 1980, p. 37-38). As ideias gramscianas, como apresentadas pela autora, emergiram como uma alternativa teórica para pensar a educação em uma perspectiva emancipatória e transformadora³².

Desse modo, ao final da década de 1970, as ideias de Gramsci passaram a integrar o conjunto de referenciais teóricos empregado nas pesquisas em educação. No entanto, a ampliação desse conjunto não se deu sem implicações, já que Gramsci, assim como Althusser, Bourdieu, Establet e Passeron, Poulantzas, Lênin e Marx, foi um intelectual que pensou a realidade situado temporal e geograficamente. Por isso, suas ideias e concepções não podiam ser simplesmente transpostas para a realidade brasileira do final do século XX. Pois ele, como os outros, era um pensador estrangeiro cujas teorizações não se aplicam à nossa realidade de modo simples e mecânico.

1.2.1.2. A primeira metade dos anos 1980

A apropriação desses referenciais teóricos na pesquisa em educação nem sempre foi sinal de avanço no conhecimento produzido, além disso, a perspectiva materialista e

³² Não se pode deixar de ressaltar que neste momento já havia sido publicada no Brasil uma pequena massa de textos nos quais eram apresentadas as categorias analíticas do pensamento de Gramsci, inclusive tendo sido defendidas algumas dissertações e teses sobre ele na área da sociologia. O livro de Freitag é destacado por ser uma das primeiras exposições elaboradas a partir do campo da educação.

dialética competia com outras concepções teóricas metodológicas como o idealismo e o positivismo entre outros³³. No texto **A pesquisa educacional no Brasil**, Guiomar Namó de Mello (1983) destacou que a pesquisa em educação, sob a influência desses referenciais teóricos, apresentava vieses teóricos e metodológicos marcados pelo estrangeirismo, tecnicismo, sistemismo e o idealismo. A autora defende a definição da especificidade da educação, pois em função das condições da sociedade brasileira do início da década de 1980, era preciso saber quem a produzia e a favor de quem ela era produzida. Segundo ela, era preciso estar atento a dinâmica do conhecimento produzido, compreender o direcionamento dado à educação e estabelecer caminhos a serem trilhados, em outras palavras, buscava-se definir o devir, o *vir-a-ser*, apreendido a partir do real, daquilo que era praticado na educação e no seu campo de pesquisa.

Para a autora, sem tais medidas, corria-se o risco de se reproduzir um discurso e pesquisar sobre um *dever ser* que nada teria a haver com o real do campo da educação, que por sua vez permaneceria inalterado. Para ela, esta perspectiva parecia ser reforçada pela adesão dos pesquisadores aos modismos teóricos e a tendência por enveredar por explicações fáceis da realidade educacional.

Parece-me que o modismo e a facilidade de cooptação que caracterizam a escolha dos temas e os enfoques de nossa pesquisa em educação e que, em última instância, são determinados pelas condições históricas e estruturais da sociedade brasileira, realizam-se pela mediação de dois movimentos que são mutuamente associados que só didaticamente poderiam ser separados. Vou chamar provocativamente esses dois movimentos de POBREZA TEÓRICA e INCONSEQUÊNCIA METODOLÓGICA (MELLO, 1983, p. 67, destaques do original).

As primeiras pesquisas do campo da educação sobre Gramsci foram defendidas nessa primeira metade da década de 1980, dentre elas podem ser apontados os trabalhos de Anita Helena Schlesener (1983) e Antonio Tavares de Jesus (1985). As ideias de Gramsci vinham sendo trabalhadas em outras pesquisas defendidas ao final dos anos 1970 e início dos anos 1980 em de Programas de Pós-Graduação da área da educação em instituições como a PUC-SP, o IESAE-FGV e a UFSCar. Naquele momento, o léxico gramsciano e suas categorias já faziam parte do arcabouço teórico da pesquisa

³³ Sobre o tema, Ricardo Pereira defendeu em 2009 na FE-Unicamp, sob a orientação de Mara Regina Martins Jacomeli, a dissertação intitulada **O marxismo na produção educacional brasileira das décadas de 1970 e 1980**.

em educação, incorporação esta que ao longo da década de 1980 se intensificou. Essa apropriação serviu de aporte para a pesquisa em educação, ampliando as perspectivas de análise de temas como temas da escola e as relações entre educação e sociedade.

Moacir Gadotti, no livro **Concepção dialética da educação** publicado em 1983, fez uma análise ampla do marxismo e nela, ao tratar da relação entre hegemonia e educação, expôs a contribuição gramsciana para a constituição de uma concepção dialética da educação. Para ele, Gramsci “[...] deu um passo decisivo na compreensão da dialética da educação e da cultura” (GADOTTI, 1995, p. 60). Mais adiante, escreveu que “[...] foi Gramsci quem melhor definiu a **estratégia pedagógica** socialista no interior da sociedade burguesa, partindo da análise da subdivisão interna do Estado burguês” (GADOTTI, 1995, p. 62, destaques no original). Ao analisar a questão escolar, o autor destacou que as concepções gramscianas de Estado e hegemonia permitiam avançar para além das formulações althusserianas sobre a escola.

Assim, através da crítica da educação burguesa que o desenvolvimento da dialética permitiu, surge uma concepção de **educação emancipatória**. A burguesia, tendo necessidade da escola para e gerar um senso comum favorável a ela, acaba fornecendo, dialeticamente, os instrumentos para minar-se a si própria, ampliando sua própria contradição. A escola parece ter duas funções contraditórias: conservar e minar as estruturas capitalistas. A escola torna-se **instrumento de luta da classe oprimida** e o lugar de uma contra-hegemonia.

Para o fortalecimento das organizações contra-hegemônicas a escola desempenha um papel fundamental, já que é no seio da sociedade civil que, no contexto do capitalismo, trava-se prioritariamente a luta política (GADOTTI, 1995, p. 75, destaques no original).

As reflexões do autor colocam em destaque o debate em curso no campo da educação sobre a dualidade inerente às ações da escola inserida em uma sociedade de classes que buscava a universalização do ensino escolar. Percorrendo um caminho semelhante, em **Escola e democracia**, também publicado em 1983, Saviani (2005a), no capítulo intitulado **Onze teses sobre a educação**, afirmava que:

[...] Gramsci alargou o conceito de Estado incluindo ai além da sociedade política (aspecto coercitivo) a sociedade civil (aspecto persuasivo). Nessa perspectiva o Estado não desaparece, mas é identificado com a sociedade civil, a qual absorve a sociedade política. Quer dizer, superada a sociedade de classes, chegado o momento histórico em que prevalecem os interesses comuns, a dominação cede

lugar a hegemonia, a coerção à persuasão, a repressão se desfaz, prevalecendo a compreensão. Aí, sim, estarão dadas as historicamente as condições para o pleno exercício da prática educativa (SAVIANI, 2005a, p. 86-87).

A teoria gramsciana do Estado e conceitos como hegemonia, escola unitária, bloco histórico e intelectuais orgânicos aparecem nas teorizações de Saviani e Gadotti, dando uma dimensão de como a educação se apropriava de Gramsci. Esta iniciativa de apropriação, que se estendeu por toda a década de 1980, não tinha como fim formar especialistas em Gramsci, mas produzir, com o aporte de suas análises, uma teoria da educação adequada ao contexto e a realidade dos problemas educacionais Nacionais.

A rápida incorporação das suas ideias como referencial teórico de “concepções pedagógicas” não ocorreu sem desconfiança. Essa era dirigida não só ao uso de seu pensamento como referencial teórico, mas para a apropriação acrítica dos referenciais teóricos advindos do marxismo, como apontara Guiomar Namó de Mello (1983). O problema era indicado também por Jorge Nagle (1984) no texto **História da educação brasileira: problemas atuais**. Segundo ele, na pesquisa em educação, especificamente em história da educação, havia a tendência de buscar explicações fáceis para os problemas abordados nas pesquisas do campo.

Finalmente, cabe ressaltar o seguinte problema geral. Trata-se da tendência à explicação fácil dos fenômenos pelo emprego de categorias analíticas nem sempre suficientemente esclarecidas – o que ocorre mais facilmente nos assim chamados estudos marxistas sobre a história da educação brasileira. Como disse Antônio Cândido, a propósito das investigações sobre os aspectos sociais das obras literárias, à explicação fácil acompanha uma espécie de ‘luxo especulativo’, bem como uma espécie de simplismo que se nota no estudo de problemas, que não chegam a ser bem enfrentados pelos estudiosos; ao contrário, os problemas encontram soluções imediatas, apesar de estarem desafiando, há gerações, o esforço de intelectuais sérios. Isso tudo, sem discutir a questão dos modismos que transformam o intelectual brasileiro num estudioso em constante disponibilidade; e sem discutir, igualmente, a transformação, que ocorre com tanta frequência, de questões de cultura em questões de culto (NAGLE, 1984, p. 29)

Um balanço histórico sobre a produção da pesquisa em educação no período foi apresentado por Mirian Jorge Warde (1984) no texto **Anotações para uma historiografia da educação brasileira**. Ela salientava que a indicação do trato concreto da educação passava pela captação das determinações que se estabelecem pela

mediação do momento político-ideológico que lhe era correspondente. A autora observou que a maioria dos estudos analisados em sua pesquisa não considerava os avanços que se realizaram no campo da educação e não acompanhavam os debates travados no interior do campo. Para ela, as pesquisas do campo poderiam aproveitar mais os saberes produzidos por outras ciências de modo a explicar a educação em sua totalidade, perspectiva que constatou ser pouco explorada nas pesquisas em história da educação. Ela também alertava para o uso fácil de explicações históricas, tema que não era objeto de estudo nem mesmo das produções de caráter teórico mais avançado.

Nesta década inicial da presença de Gramsci na educação, o campo encontrou em seus conceitos elementos que permitiram a pesquisa em educação abordar a escola e a educação escolar como elementos de transformação. A rápida apropriação de Gramsci e sua influência sobre a produção do campo, manifestada de modo concreto em sua utilização como referencial teórico na elaboração e defesa de “concepções pedagógicas” que se propunham revolucionárias, apresentaram Gramsci como um referencial teórico capaz de atualizar as análises do campo à realidade da organização política, econômica e cultural do século XX e do movimento político revolucionário dos trabalhadores.

As ideias gramscianas, apresentadas como um referencial teórico atual, fruto da luta política dos trabalhadores no início do século XX, eram um ponto de partida para a luta por uma educação de qualidade para todos, em especial para as novas gerações dos filhos dos trabalhadores. Por outro lado, enquanto um referencial teórico que compõem o arcabouço das explicações históricas, suas ideias também podem ser incluídas nas advertências críticas realizadas em relação à fragilidade teórico-metodológica das pesquisas do campo, em especial aos modismos empregados nas pesquisas sem a preocupação de validar os dados apresentados.

1.2.2. As ideias de Gramsci no pós-1985

1.2.2.1 A segunda metade da década de 1980 e os anos de 1990

O fim da ditadura militar significou o alvorecer de um novo período para pesquisa em educação no Brasil, período este iniciado em 1985 e que se estende até os dias atuais. Pedro Goergen (1986), no texto **A pesquisa educacional no Brasil: dificuldades, avanços e perspectivas**, apresentou um mapeamento da situação do

campo, indicando a permanência do debate sobre a especificidade da educação. Ele destacou momentos de confronto e conciliação e ponderou que a busca pela relevância científica e social, foi acompanhada da pulverização temática, do isolamento e da descontinuidade das pesquisas. Sobre a existência de modismos temáticos e epistemológicos, observou que essa fragilidade do campo estava em via de ser superada.

O autor destacou que a abertura favorável para a cooperação entre pesquisadores educacionais e administradores da política educacional servia como sinal de avanço para a consolidação da pesquisa em educação, aproximando-a da elaboração das políticas educacionais. Ele apontou a validação do conhecimento produzido no campo como um problema a ser superado, visto que ela era causa de desprestígio da educação frente às outras ciências. Pedro Goergen questionava se esse desprestígio não estava relacionado ao fato de que a educação, como ciência, ainda não ter demarcado a sua especificidade em termos de método e conteúdo.

Alguns autores defendiam que essa imprecisão, em detrimento aos debates em curso no campo, levava à busca por legitimação teórica em ciências vizinhas, que em função disso não a reconheciam. Essa contradição fazia parte do processo de consolidação do campo de pesquisa e esconde por traz do discurso a perspectiva que encerra a educação em si mesma, isolando-a. Em contraposição, Mirian Jorge Warde (1984) defendia que, em função da especificidade da educação, ela necessitava se amparar nas outras ciências para apreender seu objeto de estudo em sua totalidade.

No início dos anos 1990, ao analisar o papel da pesquisa na Pós-Graduação em Educação, Mirian Jorge Warde no texto **O papel da pesquisa na Pós-Graduação em Educação** sintetizou a situação da pesquisa em educação nos seguintes termos:

[...] Penso que não alcançamos ainda a vitória da totalidade dialética ou a descoberta, enfim de como funciona a tal da interdisciplinariedade. Mas que se trata da saturação das dependências teóricas a outros campos do conhecimento, acrescida de uma busca ansiosa e precipitada de alguma espécie de síntese que, por enquanto, resulta em: 1) um sincretismo teórico; 2) o não encontro da desejada e, no meu entender, mal delimitada especificidade da educação; 3) como fecho dos outros dois pontos, o abandono do método (WARDE, 1990, p. 74).

A autora ressaltou a persistência do problema levantado por Goergen (1986) sobre a dependência da educação em relação às outras ciências e o predomínio destas

sobre a educação em um momento em que deveria haver o compartilhamento, o trânsito do conhecimento produzido, a interdisciplinaridade. Destacou que a busca pela definição ou delimitação da especificidade da educação, almejada já no início da década de 1980, ainda não havia sido alcançada e, como consequência, o sincretismo teórico vigorava, conduzindo, inclusive, ao abandono dos métodos de investigação.

Não definimos mais o conceito de pesquisa, que se tornou um conceito primitivo. Li e reli os textos sobre a pesquisa na pós-graduação e constatei que passamos a falar em temas socialmente relevantes, que interessam ao conjunto da população; nas vantagens e desvantagens da pesquisa qualitativa x pesquisa quantitativa, teórica x empírica (prática?), dialética x positivista... Parece que acabamos por optar pela velha senda: adjetivar para não enfrentar o substantivo [...] (WARDE, 1990, p. 73).

Segundo ela, a busca pela especificidade levou o campo a refutar os referenciais e métodos advindo de outras áreas, sem ter outros para colocar em seu lugar. Isso levou a tendência de abandono gradativo dos métodos de investigação de modo que o “O problema [da pesquisa em educação] é que o tema não faz o objeto da investigação; quem constrói o objeto é o método percorrido. E aí reside o perigo [...] nas chamadas tendências teóricas e metodológicas das dissertações” (WARDE, 1990, p. 73).

Ao final da década de 1980, com a queda do socialismo real e a crise dos paradigmas modernos ou iluministas em favor da ascensão dos paradigmas pós-modernos, o marxismo, acusado de ser mecanicista e economicista, passou a ser considerado um método de investigação ultrapassado. Essa tendência de abandono dos métodos coincidiu com a emergência dos paradigmas epistemológicos pós-modernos, com a valorização das temáticas e o abandono de concepções consideradas como “antigos paradigmas”. Como decorrência disso, na década de 1990, Gramsci, “o representante mais moderno” de um paradigma de cunho iluminista caiu em descrédito. Por outro lado, pesquisadores que se fundamentavam nele e já haviam conquistado uma posição de destaque no campo continuaram a empregá-lo e a divulgar suas ideias.

Silke Weber, no texto **A produção recente na área da educação**, sistematizou a produção do campo da pesquisa em educação no Brasil em quatro linhas de estudo. Estas linhas diziam respeito “[...] as relações entre Estado e educação; entre universidade e sociedade; professores e prática pedagógica; e educação popular [...]” (WEBER, 1992, p. 22). Para ela, o traço marcante da produção acadêmica decorrente

das pesquisas realizadas no âmbito da pós-graduação era a vinculação da educação aos projetos de sociedade, fossem eles burgueses ou socialistas.

As ideias de Gramsci aparecem nas quatro linhas de estudo apontadas por Silke Weber. A apropriação de suas ideias no campo da educação estava relacionada tanto com a mudança na estrutura de todo o sistema de pesquisa em educação, ocorrida com a criação dos programas de pós-graduação, como com a conjuntura política, social e econômica. Segundo a autora, a constituição da Pós-Graduação em Educação era um exemplo dessa relação, pois apesar de ser uma política educacional do regime militar, em geral as primeiras dissertações fizeram a crítica à política educacional do período.

Vale dizer que a quase unanimidade de recepção de tais correntes [Althusser, Bourdieu e Gramsci], na década de 1970, se constrói, do ponto de vista acadêmico, no contexto da multiplicação dos cursos de pós-graduação nas diferentes áreas das Ciências Sociais e da Educação, percebida pela política governamental como condição indispensável para situar o país entre as nações desenvolvidas [...]. Do ponto de vista sócio-político, a aceitação generalizada de tais teorias realiza-se no âmbito do avanço da luta contra o regime autoritário [...], que relaciona essa ampla adesão à rejeição do Estado opressor, percebido como estando exclusivamente ‘a serviço dos interesses das classes dominantes’ (WEBER, 1992, p. 24).

As observações da autora sobre as categorias conceituais empregadas na análise da relação da educação com o Estado demonstram que o léxico gramsciano já estava arraigado nas análises do campo. Expressões como “organização da sociedade civil” e “sociedade política” atestam para isso. Do mesmo modo nas pesquisas do eixo educação e democracia, onde aparece com maior ênfase a questão da hegemonia.

[...] À medida que essa discussão se amplia, o conceito de hegemonia passa a ter prevalência [...], deslocando o próprio sentido do debate em curso. O relacionamento entre sociedade política, especialmente o Estado, e sociedade civil passa a ser um dos seus pontos nodais, e as diferentes políticas, aí incluídas as relativas a educação, devem concretizar diretrizes formuladas na luta social mais ampla em favor da democracia [...] (WEBER, 1992, p. 24).

Foi, no entanto, nas pesquisas agrupadas sobre o tema dos professores e de sua prática pedagógica que Weber apontou a presença das ideias gramscianas.

Vale lembrar que a vinculação da educação escolar a projetos de sociedade passa a ser claramente admitida, ao mesmo tempo que se aprofunda a luta pela democratização do país e que pesquisadores influenciados pela leitura de Gramsci passam a dar prevalência aos conceitos de hegemonia e de intelectuais orgânicos nas análises sobre a dinâmica escolar, especialmente sobre a atuação dos educadores [...] (WEBER, 1992, p. 28).

Como a autora ressaltou, a apropriação do pensamento de Gramsci estava ligada a uma perspectiva de pesquisa em educação, que vinculava a produção científica a uma concepção de mundo, em outras palavras a um projeto de sociedade pensado com base em uma perspectiva revolucionária de transformação da realidade. A persistência de alguns pesquisadores nessa perspectiva de interpretação da realidade é um elemento a ser considerado, pois é a partir dela que Gramsci será mantido como referencial da pesquisa em educação a partir da década de 1990 quanto diante da crise do marxismo emergem os novos paradigmas epistemológicos.

1.2.2.2. Dos anos 2000 aos dias atuais

A questão polêmica entre “fazer ciência ou política de intervenção” foi o tema que Marli André (2001) questionou em seu texto intitulado de **Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade**. Para a autora, que se fundamentou na experiência de pesquisa norte-americana, os estudos brasileiros sobre educação das décadas de 1960 e 1970 “[...] se centravam na análise das variáveis de um contexto e no seu impacto sobre o produto, nos anos 80 vão sendo substituídos pelos que investigam, sobretudo, o processo [...]” (ANDRÉ, 2001, p. 53). Ainda segundo a análise da autora:

[...] O exame das questões genéricas, quase universais, vai dando lugar a análises de problemáticas localizadas, cuja investigação é desenvolvida em seu contexto específico [...]. Se os temas e referenciais se diversificam e se tornam mais complexos entre os anos 80 e 90, as abordagens metodológicas também acompanham essas mudanças. Ganham forças os estudos chamados de ‘qualitativos’, que englobam um conjunto heterogêneo de perspectivas, de métodos, de técnicas e de análises, compreendendo desde estudos do tipo etnográfico, pesquisa participante, estudos de caso, pesquisa-ação até análises de discursos e de narrativas, estudos de memória, histórias de vida e história oral (ANDRÉ, 2001, p. 53-54).

Como se pode perceber, as oposições e os antagonismos apontados por Mirian J. Warde (1990) concorreram para a efetivação da hegemonia de um modelo de pesquisa sobre os demais. Marli André (2001) encaminha suas conclusões apontando para os mesmos problemas já identificados por Warde, como a fragilidade metodológica das pesquisas que passaram a tomar como objeto de análise porções cada vez mais reduzidas da realidade. A autora observou que, passado uma década dessas críticas, as deficiências da pesquisa em educação por ela apontadas haviam se agravado.

Outra análise interessante é a de Bernardete A. Gatti (2001) no texto **Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo**. Com base em um conjunto de pesquisas sobre o campo da educação, ela mapeou as temáticas exploradas a cada década e destacou que na segunda metade da década de 1960, no momento em que o regime militar teve início, predominavam estudos de natureza econômica, com foco nos investimentos na educação, nas demandas por formação de profissionais e nas técnicas programadas de ensino. Como característica do momento, ela destacou que “[...] A política científica [do regime militar] passa a ser definida num contexto de macro-planejamento, direcionando os esforços e financiamentos no conjunto da política desenvolvimentista [...]” (GATTI, 2001, p. 66).

Para a autora, a consolidação dos cursos de pós-graduação a partir da segunda metade da década de 1970 ampliou as temáticas de estudo, iniciativa que foi acompanhada pelo aprimoramento metodológico em determinadas áreas da pesquisa, que passaram a empregar métodos quantitativos e qualitativos mais sofisticados. Sem mencionar Gramsci, ela destacou que a pesquisa empregava “[...] no final da década, um referencial teórico mais crítico, cuja utilização se estende a muitos estudos. Mas, nesse período, ainda predominaram os enfoques tecnicistas, o apego a taxonomias e a operacionalização de variáveis de mensuração [...]” (GATTI, 2001, p. 67).

Na análise da transição da década de 1970 para a de 1980, a autora destacou a influência do contexto político e social sobre os rumos da pesquisa. Primeiro influenciando pelo cerceamento da liberdade de manifestação decorrente da censura e em seguida pela emergência dos movimentos sociais que se consolidava e criava espaços mais abertos para manifestações socioculturais e para a crítica social, práticas que se intensificavam na transição e no lento retorno à democracia. De acordo com a autora, as teses e dissertações consistiam na principal fonte de produção da pesquisa em educação tendo “[...] a hegemonia do tratamento das questões educacionais com base

em teorias de inspiração marxista. Do ponto de vista metodológico, no entanto, é um período em que ocorrem alguns problemas de base na construção das próprias pesquisas [...]” (GATTI, 2001, p. 68).

As observações de Bernardete A. Gatti sobre o aumento da influência do marxismo como referencial teórico das pesquisas em educação a partir da segunda metade da década de 1970, coincidem com a apropriação das ideias de Gramsci pelo campo da educação. Nesse sentido, Silke Weber foi mais precisa ao indicar a influência das ideias de Gramsci como referencial teórico das pesquisas deste período.

A preocupação com a vinculação entre teoria e prática, reforçada pela leitura de Gramsci, referência obrigatória de praticamente toda a produção da área da educação, nos últimos anos, em especial daquela oriunda da pós-graduação sob o formato de dissertações ou teses, tem transformado o desempenho do educador [...] – potencial intelectual orgânico das classes subalternas – em objeto de análise privilegiado, na busca de compreensão do processo de desenvolvimento da consciência social (WEBER, 1992, p. 24-25).

Bernardete Gatti (2001) observou que a partir da segunda metade da década de 1980 e ao longo da década de 1990 a pesquisa em educação tornou-se mais robusta. Destacou a criação de associações de pesquisa e a consolidação de grupos de pesquisas voltados ao estudo da alfabetização e linguagem, da aprendizagem escolar e da formação de professores, da educação infantil e dos ensinos fundamental, médio e superior, bem como da educação de jovens e adultos, sobre avaliação, gestão e política educacional, história da educação e trabalho e educação, como um dos fatores dessa consolidação do campo.

Um aspecto de sua análise que guarda relação com as observações de Pedro Goergen (1986) diz respeito à valorização da educação como campo de pesquisa e sua relação com as outras ciências. A autora abordou a questão discutindo a relação entre a aplicação dos referenciais teóricos e a autonomia científica do campo.

Estudos apontam a dificuldade de se construir, na área, categorias teóricas mais consistentes, que não sejam a aplicação ingênua de categorias usadas em outras áreas de estudo, e que abarquem a complexidade das questões educacionais em seu instituído e contexto social. Preocupa a compreensão das condições determinantes dos fatos educacionais, como também preocupam os mecanismos internos as escolas.

Essa dificuldade fez com que a investigação em educação mostrasse adesões a sociologismos ou economicismos de diferentes inspirações [...] (GATTI, 2001, p. 69).

Diana Gonçalves Vidal e Luciano Mendes de Faria Filho (2003) ao analisar a constituição do campo de pesquisa em história da educação no texto **História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970)**, retomam sinteticamente a história da constituição da pesquisa em educação, desde a criação dos Programas de Pós-Graduação em educação até a década de 1980 e destacam que neste período da escrita da história e da historiografia da educação o marxismo se fez influente e hegemônico e destacam a influência de Gramsci.

O surgimento dos programas de pós-graduação em Educação no fim dos anos 1960 e início dos anos 1970, como dito acima, alterou a configuração dos trabalhos na disciplina, menos por um afastamento dos primados da relação entre história e filosofia e mais, ao contrário, por uma ênfase nessa aproximação a partir de um referencial teórico-marxista, apoiado primeiramente em Althusser (fim dos anos 1960 e 1970) e depois em Gramsci (anos 1970 e 1980) [...] (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 57).

Para eles, neste período, a escrita da história da educação estava caracterizada por um engajamento político na luta contra o regime civil-militar e os pesquisadores do período, identificados como “nova intelectualidade”, não chegaram a romper com a matriz de produção historiográfica herdada de Fernando de Azevedo. Para os autores, a escrita da história neste período “[...] se acomodou [à matriz de Fernando de Azevedo], acentuando a centralidade à ação política dos intelectuais com conceito ampliado de Estado, o que denotava o modo particular como Gramsci foi apropriado por esta geração [...]” (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 57). Os autores não exploram como Gramsci foi apropriado, mas sua indicação revela uma crítica, ainda que não desenvolvida, sobre a apropriação de suas ideias no campo da educação.

Segundo eles, com a emergência de novos referenciais teóricos e a crítica aos paradigmas modernos de escrita da história ocorrida na década de 1990, a influência do marxismo e das ideias de Gramsci se modificou. Eles destacam que entre os referenciais mais citados nas pesquisas em história da educação do período, estavam Michel Foucault, Roger Chartier, Pierre Bourdieu, Jacques Le Goff, Michel de Certeau e Marx.

Por fim, retomando as indicações de Mirian Jorge Warde (1984; 1990) sobre falta de diálogo entre a pesquisa histórica realizada no campo da educação com as outras ciências, Vidal e Faria Filho (2003) destacam que naquele momento, a pesquisa em educação já havia avançado nas relações interdisciplinares e passara a se aproveitar melhor dos conhecimentos fornecidos pelas ciências que lhe eram vizinhas. É interessante notar que a perspectiva de Warde (1984; 1990), que reivindicava o diálogo da educação com as outras ciências, e de Vidal e Faria Filho (2003) que apontam um avanço positivo neste setor, não são contrárias à constatação de Pedro Goergen (1986) de que a educação era desprestigiada enquanto campo científico frente às outras ciências. Pelo contrário, demonstram como a pesquisa em educação, na busca pela sua consolidação, passou a se relacionar com os outros campos com autonomia e capacidade de absorção dos conhecimentos produzidos em outras áreas, mas com o desafio de produzir aquilo que lhe é específico, como apontou Bernardete Gatti (2001).

No texto **A pesquisa em educação no Brasil e a constituição do campo científico**, Marisa Bittar (2009) ao analisar a influência da criação dos Programas de Pós-Graduação em educação, destacou que a institucionalização da pesquisa retirou a educação do “pedagogismo”. A autora também indicou que durante o período do regime civil-militar havia uma rejeição ao estudo da escola pública e que “[...] no final do período, com a luta contra a ditadura, a escola começou a ser valorizada como objeto de pesquisa e a educação a ser vista em seu papel transformador, o que coincidiu com a influência do pensamento de Antonio Gramsci” (BITTAR, 2009, p. 11).

Ao analisar o período pós-1985, a autora destacou duas vertentes teóricas que influenciaram a pesquisa em educação, em específico da história da educação:

[...] de um lado, a Escola dos Annales, que, inicialmente, não negou a interpretação marxista, ao contrário, se apoiou na compreensão das estruturas econômicas para explicar os fenômenos sociais, mas, depois enveredou pela psicanálise, história das mentalidades, do cotidiano, etc e conquistou grande espaço na pesquisa em educação; de outro lado, o pensamento de Antonio Gramsci, que avançou nos estudos marxistas sobre a questão da hegemonia e o papel dos intelectuais descortinando novas abordagens sobre a relação entre o Estado e a sociedade. Nessa perspectiva, o papel da educação como espaço de construção de hegemonia se constituiu em objeto novo de pesquisa (BITTAR, 2009, p. 12-13).

Para a autora, essa configuração do campo da pesquisa fez com que se manifestasse, a partir do fim da ditadura e com mais intensidade na primeira metade dos anos 1990, uma aproximação dos pesquisadores com a educação escolarizada. Situação que se modificou rapidamente a partir da segunda metade da década de 1990, período em que ficou caracterizado pela dispersão temática e pela emergência dos novos paradigmas epistemológicos, denominados de pós-modernos, situação observada também por Vidal e Faria Filho (2003).

Paolo Nosella (2010), no texto **A pesquisa em educação: um balanço da produção dos programas de pós-graduação**, observou que nos seus primeiros vinte anos (1965-1985) a pesquisa teve seus aspectos positivos e negativos. Dentre os positivos destacou o desenvolvimento do pensamento crítico e a leitura de autores que nominou clássicos, como Adorno, Althusser, Bourdieu, Foucault, Gramsci e Marx. Como aspecto negativo, ressaltou a apropriação acrítica destes mesmos referenciais.

Infelizmente, os estudos críticos desse momento muitas vezes se reduziram a visões genéricas e paradigmáticas, frequentemente muito ideológicas e pouco voltadas aos objetos específicos da educação. Eram estudos que refletiam acentuado idealismo e voluntarismo político decorrentes da urgência do processo de redemocratização (NOSELLA, 2010, p. 178).

Em relação ao período pós-1985, o autor nada menciona sobre a presença das ideias de Gramsci no campo. Ao caracterizar o período usou expressões como “a crise das utopias e dos paradigmas” e destacou a crítica dirigida às pesquisas que tratavam da relação sociedade e educação, consideradas ideologizadas e incapazes de abarcar a complexidade e a diversidade do real. Por outro lado, destacou a ampliação das linhas de pesquisa e a diversificação teórico-metodológica que veio acompanhada da utilização dos mais variados tipos de fontes.

Situação semelhante é encontrada no texto **Apontamentos sobre a pesquisa em história da educação no Brasil do século XX**, de José Luís Sanfelice. Seu texto não tem menções a Gramsci, mas é uma longa exposição analítica sobre influência dos paradigmas emergentes de análise da história. Sua exposição deixa entrever o abandono do marxismo como referencial e perspectiva de análise das pesquisas em história da educação e questiona os rumos tomados pela pesquisa neste campo.

Pelo que se pode acompanhar, quando chegamos ao final do século XX, a pesquisa em história da educação brasileira hegemonicamente havia elegido uma nova priorização dos seus objetos de investigação e cada vez mais sem a sistematização epistemológica que privilegia o sentido de totalidade. Com tantos novos objetos, especialidades e abordagens, teríamos chegado à história em migalhas? (SANFELICE, 2012, p. 78).

As indicações do autor evidenciam o aspecto contraditório presente na constituição do campo. De um lado, as análises sobre a pesquisa em educação das décadas de 1980 e 1990 enfatizam a necessidade da educação estabelecer a sua especificidade em termos de métodos e objetos de investigação, acentuavam, sobretudo, o papel assumido pelos métodos de investigação e alertavam os pesquisadores para que fossem cuidadosos na construção de suas pesquisas. De outro, ao longo das décadas de 1990 e 2000, na medida em que a educação ia determinando sua especificidade como campo de pesquisa, ocorreu o gradativo abandono dos métodos e as temáticas passaram a definir o escopo da educação. Neste sentido, parece que a educação, na busca de sua especificidade, caminhou em uma direção diferente daquela trilhada por outras ciências constituídas na modernidade e que estabeleceram seu acento no método de investigação e não necessariamente nas temáticas.

Ao discorrer sobre a influência do marxismo na pesquisa em educação, Amarílio Ferreira Jr (2012), no texto **Marxismo, ciências humanas e pesquisa em educação no Brasil: dos primeiros tempos ao século XXI**, destacou que o ambiente criado na Pós-Graduação em Educação da PUC-SP, na segunda metade da década de 1970, e o seu papel na apropriação do marxismo na pesquisa em educação. Segundo ele,

O Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação da PUC-SP, a partir de 1976, pode ser considerado o *lócus* institucional da pesquisa que representava um ponto de inflexão na hegemonia epistemológica que o marxismo alcançou na produção do conhecimento no âmbito da educação ainda em pleno contexto da ditadura militar [...] (FERREIRA JR, 2012, p. 125).

Ao apresentar a influência do marxismo na pesquisa em educação nas décadas de 1970 e 1980, o autor observou a existência de duas tendências. A primeira, denominada de “marxismo estruturalista” coincidiu com o período de maior repressão do Regime militar. O autor destacou que os trabalhos desenvolvidos neste período se afastavam da pesquisa empírica da realidade educacional e se voltavam para a busca do

“verdadeiro método científico marxista”. Gramsci figurava entre os autores que fundamentavam esta perspectiva de análise, denominada pelo autor de “escolástica marxista” e que se caracterizava por longas citações da literatura marxista.

A segunda tendência descrita foi o marxismo dialético que corresponde a interpretação realizada no processo de transição democrática em que a pesquisa bibliográfica cedeu espaço para os estudos que interpretavam a “realidade concreta do mundo educacional brasileiro” e as problemáticas dele extraídas. O autor destaca que esta tendência “[...] se pautou pela aplicação do marxismo gramsciano na investigação do fenômeno educativo [...]” (FERREIRA JR, 2012, p. 128). No que diz respeito à epistemologia, esse momento foi caracterizado pela compreensão de que o materialismo histórico era, junto ao marxismo dialético, partes de um mesmo método.

O autor explica que durante a repressão havia a iniciativa de crítica ao aparelho repressor e que com o início da “abertura democrática” esta tendência foi sendo substituída por outra com caráter mais propositivo. Ele chama a atenção para o fato de que a história não é estanque e, na medida em que o contexto histórico vai sofrendo mudanças, com ele também mudam os fundamentos das pesquisas. É nesse sentido que ele observa que ao final do século XX, “[...] o marxismo deixou de ser a grande referência epistemológica no campo educacional. Em seu lugar, assumiram proeminência os ‘novos paradigmas’ gerados difusamente pela chamada ‘pós-modernidade’” (FERREIRA JR, 2012, p. 132).

A constituição do campo de pesquisa em educação e as iniciativas de estabelecer novos paradigmas de investigação esbarram na historicidade, já que as tendências de pesquisa se estabelecem de acordo com a própria dinâmica histórica de organização da sociedade. Assim sendo, o abandono forçado e induzido de paradigmas epistemológicos como o marxismo, acabou por dar origem ao que o autor caracterizou como redescoberta do marxismo. Segundo ele,

[...] Uma vez que o objeto de estudo de Marx – a sociedade burguesa – não desapareceu, e, portanto, o seu método de investigação continua válido. Talvez isto explique a ‘redescoberta’ do marxismo como epistemologia, especialmente nesta primeira quadra do novo século. Percebemos, enfim, a tendência salutar de se buscar a leitura dos próprios textos marxianos como teoria explicativa dos novos fenômenos sociais e culturais engendrados pelas transformações estruturais que as relações capitalistas de produção sofreram em escala

mundial, e especialmente no campo educacional (FERREIRA JR, 2012, p. 133).

Em linhas gerais, as análises sobre a produção científica do campo da educação realizadas por pesquisadores de diferentes matrizes teóricas permitem uma visão geral acerca da presença das ideias de Gramsci no campo da educação e fornecem elementos para estabelecer marcos teóricos que explicam o processo histórico de apropriação de suas ideias na pesquisa em educação. Elas permitem conceber que ele começou a circular no campo em um momento em que a crítica à política educacional do regime militar começava a tomar forma e no qual a pesquisa em educação se institucionalizava na universidade por meio dos Programas de Pós-Graduação. A institucionalização da pesquisa, contraditoriamente, garantiu ao campo da educação relativa autonomia frente às políticas de repressão instauradas pelo Regime militar, tendência que se consolidou nos processos de abertura política e redemocratização.

De modo geral, os indícios levantados permitem visualizar o seguinte quadro da apropriação das ideias de Gramsci na educação. Com início em meados da década de 1970 seguido de um intenso movimento de apropriação e difusão ao longo dos anos 1980 e início dos anos 1990. A emergência dos novos paradigmas de interpretação fez com que Gramsci, assim como todo o referencial teórico marxista, fosse sobreposto por perspectivas pós-modernas. Ainda assim, Gramsci continuou presente nas pesquisas do campo, em especial na área de história da educação. A partir dos anos 2000, as análises sobre a situação da pesquisa não mencionam a influência de Gramsci, mas aparecem diversos conceitos no sentido por ele atribuído, dentre eles destacam-se os de hegemonia e Estado ampliado, com as noções de sociedade civil e sociedade política.

Pode-se afirmar que a educação reconhece a influência da apropriação nas pesquisas em educação até início dos anos 1990. O período posterior é de relativo silêncio sobre a presença das ideias de Gramsci e do próprio marxismo na pesquisa em educação. Silêncio que é quebrado por alguns pesquisadores que, em um movimento de resistência ao movimento hegemônico, colocam em evidência a atualidade do marxismo para a pesquisa em educação. Esses estudos deixam entrever que, de modo geral, os pesquisadores que se identificam com o marxismo continuaram a trabalhar com seus referenciais teóricos e que este esforço se manifesta em uma retomada dos “velhos teóricos”, dos “velhos paradigmas”. Em meio a essa retomada, caracterizada como uma redescoberta, quem sabe está em curso uma redescoberta de Gramsci.

2. GRAMSCI: UM TEMA ATUAL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

O debate sobre Gramsci que ocorre atualmente no campo da pesquisa em educação tem tido como interlocutores nomes influentes do campo como Dermeval Saviani, Paolo Nosella e envolve especialistas no pensamento de Gramsci como o próprio Nosella e Rosemary Dore. Na década de 2000 aparecem outros nomes como o de Carlos Roberto Jamil Cury, Mirian Jorge Warde, Clarice Nunes, Eliane Marta Teixeira Lopes e Ester Buffa que, contribuíram, direta ou indiretamente, para reavivar o debate sobre a presença de Gramsci na pesquisa em educação ao escreverem memórias de sua trajetória pessoal de formação e pesquisa. Estes pesquisadores não são especialistas no pensamento gramsciano e, como veremos, em alguns casos adotaram referenciais teóricos mais contemporâneos e, até mesmo, criticam o uso de Gramsci na pesquisa em educação.

Em 2013 vieram ao público dois livros que reavivaram o debate sobre a presença de Gramsci no campo da pesquisa em educação e auxiliam na tarefa de compreendê-la. O primeiro foi **Gramsci no limiar do século XXI**, organizado por José Claudinei Lombardi, Livia Diana Rocha Magalhães e Wilson da Silva Santos, e que trouxe ao público um conjunto de análises sobre a recepção do pensamento de Gramsci no campo da educação no Brasil³⁴. O segundo livro, por sua vez, não é sobre Gramsci, mas, organizado por Carlos Monarcha e Décio Gatti Júnior sob o título de **Trajетórias na formação do campo da história da educação brasileira**, ao oferecer uma visão geral sobre a constituição do campo de pesquisa em história da educação no Brasil, apresenta indícios que elucidam aspectos da apropriação de Gramsci na educação³⁵.

Estas duas obras colaboraram para reavivar a memória sobre a aproximação dos pesquisadores do campo com as ideias gramscianas e permitem entrever os caminhos pelos quais o seu pensamento foi apropriado no campo. Um deles foi a instituição da pesquisa nos Programas de Pós-Graduação e a consolidação da pesquisa em educação que, realizada com certa autonomia, serviu de guarida para a apropriação de Gramsci como um instrumento teórico capaz de fornecer os elementos para a compreensão da realidade e no campo da prática criar a vontade coletiva necessária a transformação.

³⁴ Um dado interessante é que o livro foi publicado em brochura e em versão digital, as duas endossadas pela Librorum Editora de Campinas em parceria com a **Navegando Publicações**, que é uma editora sem fins lucrativos, criada pelo HISTEDBR. O fato de possuir uma versão digital e ser uma publicação do HISTEDBR garantiu a rápida difusão do mesmo, principalmente entre os pesquisadores da educação.

³⁵ O contato com esta obra levou a outro volume organizado por Carlos Monarcha e publicado em 1999 com o título de **História da educação brasileira: formação do campo**.

Essas duas coletâneas evidenciam a atualidade do debate sobre a recepção das ideias de Gramsci no campo na medida em que deixam entrever no discurso de cada autor a influência da apropriação de Gramsci na formação intelectual das primeiras gerações de pesquisadores do campo.

O percurso teórico trilhado no capítulo anterior permite afirmar que as ideias de Gramsci aparecem na constituição do campo da educação de dois modos: 1) inicialmente como uma alternativa teórica ao *status quo* da pesquisa realizada no campo; 2) como objeto de crítica quanto ao seu uso como referencial teórico, principalmente a partir da emergência dos paradigmas epistemológicos pós-modernos de interpretação da realidade e da crise do marxismo.

O capítulo será dividido em duas seções principais de modo a explorar as produções teóricas acima mencionadas. A primeira seção faz uma breve exposição do debate sobre a recepção e apropriação das ideias de Gramsci no campo. Em seguida, a análise de um diálogo sobre Gramsci realizado por pesquisadores do campo busca demonstrar como o debate sobre temas da educação servem de instrumento para a apropriação do pensamento gramsciano, para qualificar interpretações e ampliar o capital científico do campo. O debate é uma amostra de como posições que divergem em determinados aspectos podem contribuir para consolidar um campo de pesquisa e defender, em conjunto, uma concepção de educação com base no pensamento marxista.

A segunda seção tem o objetivo de evidenciar a atualidade do tema pela análise da presença e da influência das ideias gramscianas na formação e na trajetória de pesquisa de um grupo de pesquisadores do campo da história da educação. E em seguida, busca identificar continuidades ou rupturas na apropriação realizada por pesquisadores de diferentes gerações e campos científicos em um debate sobre o pensamento de Gramsci.

2.1. O debate sobre a recepção, apropriação e presença das ideias de Gramsci na educação: defesa de posições e interpretações

2.1.1. A recepção das ideias de Gramsci na educação

Em 1989, Carlos Nelson Coutinho, responsável por traduzir e apresentar os escritos de Gramsci no Brasil, declarou que Gramsci estava com os documentos em dia,

era um cidadão brasileiro³⁶. A metáfora de Coutinho tinha a finalidade de indicar que o seu pensamento passava a fazer parte do arcabouço teórico das Ciências Sociais e Humanas no Brasil. Declarar metaforicamente que Gramsci havia adquirido a nacionalidade brasileira significava, também, defender a ideia de que os intelectuais brasileiros, ao se apropriarem de sua herança teórica, o fizeram à moda brasileira, com uma leitura original, voltada à interpretação da realidade nacional. Em outras palavras, ao se apropriarem de Gramsci fizeram um trabalho de *tradutibilidade* de suas proposições para as condições brasileiras daquele período.

Com a declaração da “cidadania brasileira de Gramsci”, Coutinho assinalava para o fato de que, ao final da década de 1980, Gramsci e suas ideias não eram mais desconhecidas dos intelectuais brasileiros. Essa declaração servia para demonstrar o papel assumido pelo Brasil no estudo de Gramsci em um momento em que ele era ignorado ou desconhecido em outros países. Nesse sentido, deve-se reconhecer o trabalho pioneiro de Coutinho em traduzir para o português e publicar no Brasil ao final de 1960 um amplo conjunto de escritos de Gramsci, possibilitando aos intelectuais brasileiros o acesso a uma bibliografia até então pouco conhecida fora da Itália.

O campo da educação contribuiu, ao seu modo, para a criação desse cenário de apropriação das ideias gramscianas no país. A indicação de Coutinho de que existia no Brasil uma interpretação original do pensamento de Gramsci não significa que essa construção teórica tenha ocorrido sem contratempos ou contradições. Se ele declarava, não sem polêmicas, a nacionalidade de Gramsci, dois anos depois, Nosella (1992) iniciava o texto da apresentação do leitor de **A escola de Gramsci** com palavras duras e uma crítica severa ao modo com que o campo da educação se apropriara de Gramsci.

³⁶ A metáfora de Coutinho (1989) sobre a cidadania de Gramsci foi objeto da crítica realizada por Edmundo Fernandes Dias (1991) no texto **Gramsci, rabo preso**, com o qual se contrapôs à leitura e à exposição de Coutinho sobre a recepção de Gramsci no Brasil. Na visão de Dias (1991), Coutinho havia sido tendencioso em sua apresentação ao acentuar o papel dos intelectuais ligados ao PCB na difusão do pensamento de Gramsci e desconsiderar outras iniciativas de apropriação que não passavam pela leitura institucionalizada realizada no interior do partido político. A reafirmação da posição de Edmundo Fernandes Dias se concretizou na publicação do livro **O outro Gramsci** (Xamã, 1996), uma coletânea com textos de pesquisadores da USP e da Unicap que apresentava uma outra leitura de Gramsci, livre das amarras institucionais. Edmundo Fernandes Dias descreve o tipo de leitura contra a qual está se contrapondo: “Existe uma tradição nos ‘marxismos’ que pretende, a qualquer custo, aprisionar a totalidade desse pensamento em um esquema linear, evolucionista, reduzindo a trilogia Marx, Engels, Lenin a uma ‘matriz de verdade’. Reduz-se, desse modo, sua rica e contraditória evolução à uma linearidade sem contrastes, homogeneizadora. Com isto se liquida a sua historicidade. Ao serem apagadas as diferenças, define-se uma ‘ortodoxia’: ‘verdades’ a serem ‘aplicadas’, ‘duplicadas’. Nada mais sintomático [...]” (DIAS, 1996, p. 105).

Este livro é um acerto de contas com certa leitura abstrata e fragmentária que os educadores brasileiros, na grande maioria, fazem de Gramsci. A forma escolástica de se ler um autor lhe confere uma sobrevivência abstrata e mítica que, mais cedo, ou mais tarde, desmorona como tudo que é falso e artificial (NOSELLA, 1992)³⁷.

A crítica de Nosella não se dirigia a “moda brasileira” indicada por Coutinho, pois a análise da conjuntura era uma necessidade. A crítica realizada sobre a apropriação do campo da educação tinha mais relação com o procedimento de aproximação dos escritos de Gramsci, uma leitura voltada ao texto, sem relacionar as proposições gramscianas com seu contexto. O risco de tal forma de apropriação era o de, em função da similaridade dos processos históricos relacionados a organização da educação na Itália no início do século XX na Itália e no Brasil nas décadas de 1960, 1970 e 1980, “transplantar” para a realidade brasileira problemas e soluções propostas sem a devida contextualização.

Para além do conteúdo semântico, as palavras de Nosella têm outro significado. Elas atestam que Gramsci era lido no campo da educação e indicam a presença efetiva de suas ideias no campo pela existência de uma interpretação. Passados mais de vinte anos da publicação do livro de Nosella, Saviani (2013c), no texto **Sobre a recepção de Gramsci na educação Brasileira**, introdução ao livro **Gramsci no limiar do Século XXI**, situa os leitores sobre a existência de um debate histórico sobre a apropriação ocorrida no campo da educação. O debate dura mais de duas décadas e as “controvérsias” constituem um dos problemas levantados ao logo deste período. Segundo o autor, elas podem ser analisadas a partir de dois caminhos.

O primeiro, pela análise da forma como os setores reformistas e conservadores se apropriaram das ideias de Gramsci; o segundo pela análise da apropriação realizada pelos intelectuais marxistas. O primeiro, por não dizer respeito às análises marxistas foi assinalado, mas não foi desenvolvido pelo autor. Ele dirigiu seus esforços para discorrer sobre as análises de marxistas inclusive as do campo da educação sobre Gramsci. O problema foi apresentado nos seguintes termos:

³⁷ Não é possível indicar a página, pois a apresentação “Ao Leitor” não é paginada. Ela se encontra disposta logo após o sumário e antes da Introdução que se inicia na página 1. Essa apresentação é assinada por Nosella e datada de novembro de 1991. Em que pese as datações, Nosella sempre se remete à redação do livro ao ano de 1991, momento muito próximo à declaração de Coutinho que evidenciou a “cidadania brasileira de Gramsci”.

Entre os marxistas as controvérsias se expressam em aporias como materialistas *versus* idealista, revolucionário *versus* reformista, industrialista *versus* humanista, leninista *versus* não leninista. Mas, no campo da educação, parece que a controvérsia mais saliente se manifestou em torno da questão do historicismo [...] (SAVIANI, 2013c, p. 12).

Ele distinguiu três aspectos presentes no debate marxista do campo.

1. O grau em que a leitura e recepção de Gramsci pelos educadores brasileiros levam em conta o historicismo que caracterizou o pensamento e a prática política desse autor.
2. A crítica ao caráter abstrato e a-histórico da leitura e recepção de Gramsci pelos educadores brasileiros.
3. O grau em que as críticas ao referido caráter abstrato e a-histórico levam em conta as condições históricas em que ocorreram e vêm ocorrendo a leitura e recepção de Gramsci pelos educadores brasileiros (SAVIANI, 2013c, p. 12).

O primeiro aspecto, segundo ele, ainda que de caráter subjetivo e objetivo, teria sido resultado dos próprios limites e condições específicas do momento em que a apropriação das ideias de Gramsci foi realizada no campo. O segundo, seria imputado pela crítica realizada por pesquisadores dedicados a detectar e denunciar falhas naquela primeira apropriação, dentre elas o caráter abstrato e não historicista daquelas leituras e interpretações. E o terceiro aspecto estaria no próprio resultado da crítica que, em sua visão, também incorreria em uma análise a-histórica.

Saviani situa esse debate e estabelece um ponto de refutação das análises que desqualificam a primeira apropriação das ideias de Gramsci, da qual ele acabou sendo um dos protagonistas.

Considero, em suma, que, não obstante o inegável mérito da atitude crítica e de sua pertinência em especial no que se refere aos limites da absorção do pensamento gramsciano pelos educadores brasileiros, as análises efetuadas devem ser repensadas.

Na verdade, parece que a severidade da crítica tende a sugerir que as limitações apontadas constituem uma peculiaridade dos educadores brasileiros, que, marcados por uma formação precária e por uma cultura provinciana própria de um país periférico, se revelaram incapazes de apreender o pensamento de Gramsci na sua inteireza (SAVIANI, 2013c, p. 12).

A sua posição é de defesa de uma determinada iniciativa de leitura, de uma interpretação realizada pelas primeiras gerações de pesquisadores do campo, alguns,

naquele momento, ainda em formação. Iniciativa que foi realizada em um momento histórico específico, durante o regime militar, com todos os significados que pudesse ter estudar um intelectual comunista naquele momento. Contexto que Saviani entende ausente nas análises que as novas gerações de pesquisadores fazem daquela iniciativa. A posição que ele defende é o do mérito e da importância de colocar em análise a produção do campo, mas sem desqualificar os resultados obtidos anteriormente, que são datados historicamente. Por isso mesmo, ele reconhece que aquelas primeiras leituras, mesmo limitadas pelas condições em que foram realizadas, contribuíram para construção do arcabouço teórico da educação e para a consolidação do campo.

A crítica à qual Saviani se refere foi produzida no início dos anos 1990 e tem Carlos Eduardo Vieira e Rosemary Dore como protagonistas. Eles defenderam suas pesquisas de mestrado e doutorado na PUC-SP; Dore em 1992, sob a orientação de Fernando Massote, defendeu a tese **A concepção gramsciana do Estado e o debate sobre a escola**. Vieira defendeu em 1994 a dissertação **O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação** com críticas à apropriação realizada no campo e, ainda na PUC-SP, defendeu em 1999 a tese intitulada **Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci** em que analisa o pensamento de Gramsci. Suas duas pesquisas foram orientadas por Mirian Jorge Warde.

A crítica realizada por Vieira (1994) na dissertação teve como mote a interpretação da concepção gramsciana de historicismo e foi publicada em um artigo de 1993. Na dissertação o autor se propôs a dialogar com a produção do campo representada na figura de quatro autores: Saviani, Nosella, Cury e Lucília Machado. Reconhecendo que no livro **A escola de Gramsci** de Nosella (1992) havia uma iniciativa que possibilitava a crítica da apropriação de Gramsci no Brasil, as análises de Vieira sobre estas apropriações o levou a afirmar, por exemplo, que o conceito de hegemonia e “recomposição da hegemonia” empregados por Saviani eram “totalmente diversos do sentido gramsciano”. Ele reconhecia os avanços trazidos ao campo pela primeira apropriação das ideias gramscianas, mas enfatizou que ela reduziu Gramsci a “conceitos vazios”. Sobre o conceito de catarse, por exemplo, Vieira enfatiza que este “não pode ser interpretado” como Nosella e Saviani o interpretaram.

Colocando à parte a rudeza com que as críticas foram apresentadas, parece que o maior objetivo era defender a máxima “devemos ler o Gramsci historicamente”, o que o autor se propôs a realizar em sua tese de doutorado. A crítica que parece ter tido maior

impacto no campo foi a de Rosemary Dore, quando da publicação de sua tese em forma de livro oito anos depois da defesa, no ano de 2000, sob o título de **Gramsci, o Estado e a escola**. Sua crítica aos pesquisadores do campo da educação pode ser lida na introdução e na conclusão do livro, não sendo explorada no corpo do texto.

Na introdução ela apresenta análises sobre as proposições de Saviani, Nosella e Lucíola Machado e questiona porque estes autores não se dedicaram ao desenvolvimento e aprofundamento do estudo da proposta gramsciana de escola unitária, limitando-se a fundamentar em Gramsci suas discussões sobre a questão escolar no Brasil. Dore apresentava Saviani como o principal ícone da apropriação de Gramsci no campo, cuja teoria apresentada em **Escola e democracia** havia se tornado o foco das atenções em âmbito nacional e se transformado em um “credo pedagógico” que logo passou a ser questionado por seus críticos.

O principal crítico apresentado pela autora foi Nosella que “[...] contestou as ideias de Saviani e de seus seguidores” (DORE, 2000, p. 29). A crítica tinha como mote os trabalhos de Saviani, Nosella e Lucíola Machado, interpretações sobre a escola que, segundo a conclusão da autora, “[...] não nos oferecem alternativas concretas para desarticular a hegemonia burguesa sobre a realidade educacional do nosso país e fortalecer uma perspectiva de caráter progressista” (DORE, 2000, p. 468). Para ela o problema estaria na “[...] ausência de um entendimento da conceituação do intelectual sardo sobre o estado ampliado [...]” (DORE, 2000, p. 468). Ao final de sua crítica fica a sensação de que Saviani defendia a volta da escola tradicional, Nosella da escola da Comuna de Paris e Lucíola Machado da escola politécnica proposta no século XIX.

As críticas produzidas no início dos anos 1990, ao mesmo tempo em que encerram toda uma fase de apropriação das ideias de Gramsci, dão início a uma outra. Ao que pese o teor das críticas, elas significam o início de uma nova perspectiva de apropriação e de um período no qual uma nova geração de pesquisadores começa a propor outras interpretações da teoria gramsciana tendo como fundamento a revisão da daquilo que havia sido produzido no campo. O momento no qual as críticas de Carlos Eduardo Vieira e Rosemary Dore foram elaboradas coincide com a emergência dos novos paradigmas interpretativos e com o movimento de crítica aos referenciais teóricos de extração marxista, dentre eles da utilização do pensamento de Gramsci como referencial teórico da pesquisa em educação.

Saviani esclarece no texto de introdução ao livro **Gramsci no limiar do Século XXI** que, naquele momento, as críticas realizadas por estes dois autores inscrevem-se no debate sobre o marxismo. O momento histórico em que elas acontecem coincide com as críticas aos marxistas e ao marxismo, realizada pelos defensores dos paradigmas emergentes. Para Saviani, são os objetivos que distinguem essas duas iniciativas críticas. A operada pelos entusiastas dos novos paradigmas tem como fim invalidar o uso de Gramsci como referencial da pesquisa em educação, enquanto a crítica realizada no interior do marxismo, por sua vez, deveria concorrer para o fortalecimento do marxismo diante da emergência dos novos paradigmas.

Em função disso, pode-se compreender a posição assumida por Saviani em relação as crítica dos autores marxistas. Ele demonstra certa preocupação com os possíveis efeitos decorrentes dessas iniciativas críticas. Por mais que elas tenham como mote avançar no conhecimento sobre um tema, com vistas a consolidar o marxismo na pesquisa em educação, uma vez realizada de modo inadequado, a crítica tende a desprestigiar todo o processo histórico que construiu as bases teóricas da posição marxista presente no campo.

[...] parece oportuno recomendar aos que analisam criticamente aquela experiência, assim como a apropriação de Gramsci por parte dos educadores brasileiros, que, ao constatarem corretamente os limites, em especial no que se refere ao caráter abstrato, isto é, à leitura não suficientemente historicizada de um autor historicista por excelência como é o caso de Gramsci, não incidam na mesma contradição fazendo uma análise também abstrata e a-histórica daquela experiência. Com efeito, a leitura de Gramsci feita pelos educadores brasileiros na década de 1980 foi a leitura possível nas condições históricas então vividas e só no quadro dessas condições ela pode ser adequadamente compreendida [...] (SAVIANI, 2013c, p. 13).

A preocupação de Saviani sobre a crítica realizada por marxistas do início dos anos 1990 parece estar relacionada ao fato de que estas, se mal interpretadas, pela forma como foram formuladas e apresentadas, parecem dar força à crítica contra os referenciais teóricos do marxismo, dentre eles Gramsci. Isso porque, em alguns casos, tentativas mal colocadas de se posicionar no campo e até de contribuir para o avanço do entendimento sobre os referenciais marxistas, poderiam figurar, mesmo que sem a intenção, para a desacreditação dos referenciais de tradição marxista e das análises realizadas com base neles. Essa perspectiva aparece quando iniciativas de apresentação

de novas interpretações se transformam em juízos de valor sobre o capital cultural e científico do campo e originam rótulos que passam para o senso comum em expressões como “não souberam interpretar” ou “interpretaram de modo equivocado” e que são empregadas para qualificar o trabalho de outros pesquisadores.

O livro **Gramsci no limiar do século XXI** e as considerações apresentadas por Saviani em seus textos são uma das mais recentes etapas deste debate iniciado nos anos 1990 e que se desenvolve por mais de duas décadas. Ao avaliar este debate é pertinente ter em vista que Saviani, como professor e pesquisador, participou ativamente da criação de diversos Programas de Pós-Graduação nos quais foram desenvolvidas as diferentes iniciativas que compõe a primeira fase de apropriação de Gramsci na educação. A influência deste autor aparece de modo mais direto ainda, na orientação de um conjunto de pesquisas de mestrado e doutorado que contribuíram ativamente ao trabalho de leitura, interpretação, apresentação e emprego dos conceitos e categorias gramscianos na análise dos problemas emergentes no campo, muitas delas sobre a questão da escola. Por isso, a posição de defesa assumida por Saviani diante das críticas dirigidas à primeira apropriação de Gramsci no campo.

Sobre essa experiência observei [...] que ela foi, na verdade, uma primeira aproximação ao pensamento e à obra de Gramsci, com todas as limitações aí implicadas. Creio, contudo, que o êxito da experiência tenha a ver com o fato de que minha posição, que subordinava a erudição ao ‘objetivo de dar conta das questões concretas postas pela prática histórica’, expressava uma fina sintonia metodológica com o entendimento do próprio Gramsci quanto ao significado do estudo e do papel do trabalho intelectual. Em outras palavras, retomando uma passagem gramsciana citada por Paolo Nosella, eu e toda aquela primeira turma do doutorado fomos os ‘profanos’ que ousamos ‘nos aproximar demais de Gramsci’, pulando a cerca dos ‘arames farpados cheios de espinhos eruditos e de sentinelas que gritavam “alto lá!”’ (SAVIANI, 2013c, p. 13).

Estas ponderações de Saviani, realizadas recentemente, já na década de 2010, indicam que os debates sobre a apropriação de Gramsci no campo da educação continuam em curso. Por outro lado, lançam indicações de que sua origem está na crítica realizada pelos pesquisadores do campo a partir dos anos 1990. Isso leva a retomada da passagem da apresentação ao leitor do livro **A escola de Gramsci**, citada no início dessa seção.

Em termos de crítica marxista ao capital cultural e científico sobre Gramsci construído por marxistas no campo da educação, este trabalho de Nosella parece ter sido uma das primeiras realizada pelos pesquisadores do campo. O parágrafo inicial de sua apresentação dá o tom de sua crítica e, segundo ele, aquele era “um acerto de contas” com a leitura realizada no campo da educação até o momento. Mas, este trabalho se mostrou mais do que isso, era a consolidação de toda aquela experiência mencionada por Saviani, representando a proposição de uma apropriação sólida e duradoura.

A publicação de **A escola de Gramsci** pode ser assumida como o marco histórico que inaugura essa segunda fase de apropriação das ideias de Gramsci no campo, fase que ocorre no momento histórico de emergência dos novos paradigmas. Por isso mesmo, a crítica de Nosella é contemporânea à crítica realizada pelos defensores dos novos paradigmas, nas não se confunde com ela. Ao contrário, sua pesquisa pode ser considerada um ato de resistência e defesa do referencial teórico marxista, principalmente por estar situada em um momento no qual a “crise do marxismo” desencadeava uma busca desenfreada por alternativas teóricas³⁸.

Portando características próprias que a difere de outras produções da época e que se encaixam na mesma condição de crítica, ainda que Nosella propusesse um acerto de contas, **A escola de Gramsci** foi dedicada à leitura do clássico. O autor foi às fontes e realizou uma análise filológica sem se preocupar em se contrapor as interpretações até então realizadas no campo. Sem polemizar diretamente ou dialogar com essas interpretações, ele ofereceu uma leitura alternativa e produziu uma obra de referência sobre o pensamento educacional de Gramsci. Tal perspectiva fica evidente por ocasião da publicação da terceira edição do livro em 2004.

Na **Apresentação à 3ª edição**, redigida por Saviani (2004), é possível visualizar a posição de defesa que ele assume das leituras de Gramsci realizadas no campo da educação. A posição assumida por Saviani não é uma defesa apenas da primeira fase de apropriação, mas de toda a história de sua apropriação no campo. Isso significa inclusive a defesa da possibilidade de continuar a lê-lo. A questão que norteia a

³⁸ Em 1992 era publicada no Brasil pela editora Rocco a primeira edição de **O fim da história e o último homem** de Francis Fukuyama, texto que desencadeou um amplo debate sobre os fundamentos teóricos da história, os efeitos da queda do socialismo e do triunfo do capitalismo pela propagação em escala global da cultura do consumo. Não poderia deixar de mencionar que neste momento, início dos anos 1990, o Brasil estava se apropriando das teorizações de Perry Anderson apresentadas em **A crise da crise do marxismo: introdução a um debate contemporâneo** publicado pela editora Brasiliense em 1984. Em 1985 foi publicada a segunda edição da obra, dando conta da procura pelo tema.

apresentação escrita por ele foi proposta pelo próprio Nosella ao convidá-lo para tal empreitada: “Faz sentido insistir na divulgação de um marxista no mercado da pós-modernidade?”. A resposta de Saviani, construída ao longo de toda a “apresentação” reafirma essa necessidade em função do momento histórico vivido. Cabe recordar que a publicação da crítica de Rosemary Dore ainda não tinha quatro anos.

Em sua exposição, Saviani evidenciou elementos do pensamento de Gramsci a serem explorados e fez a defesa da experiência de apropriação iniciada no primeiro semestre de 1978 na disciplina de “Teoria da educação” cursada pela primeira turma de doutorado em filosofia da educação da PUC-SP. A temática foi retomada por Saviani no ano seguinte, em 2005, no texto **Gramsci na educação brasileira** publicado como introdução à edição em língua portuguesa do livro **Teoria da personalidade na sociedade de massa: a contribuição de Gramsci**, do italiano Dario Ragazzini. Neste texto, mais demoradamente, Saviani situou o processo de apropriação do pensamento de Gramsci realizado pelos doutorandos da PUC-SP, nominou os estudantes que fizeram parte daquela primeira turma e a caracterizou a partir de uma contextualização histórica.

A mesma advertência que havia feito na apresentação da terceira edição do livro de Nosella foi repetida. A insistência em recomendar prudência na análise da experiência de apropriação realizada nos anos 1980 evidencia a permanência do tema ao longo dos anos. Saviani assumiu e tem reforçado a posição de que o avanço do conhecimento se dá pelo estudo do clássico e não pela contraposição de interpretações sobre ele, este último tipo de investigação serve para o registro histórico, para conhecer os limites do trabalho realizado e lançar novas perspectivas de estudo. Essa posição está mais evidente no texto de apresentação ao livro de Dario Ragazzini (2005), quando ao analisar a produção de Carlos Eduardo Vieira enfatizou a iniciativa deste em superar a fase de crítica e avançar em direção ao estudo efetivo da obra de Gramsci.

[...] Carlos Eduardo Vieira parece ter ultrapassado essa visão [da crítica sem contextualização], já que se dedica à análise do tema empenhando-se em mostrar a concepção do próprio Gramsci buscando, assim, superar os eventuais limites de outras leituras sem necessidade de a elas se contrapor pela via da invectiva moral (SAVIANI, 2005b, p. 8).

Saviani chancela a posição assumida por Nosella em 1992, a de aprofundar o estudo da obra e do pensamento de Gramsci sem polemizar com as leituras precedentes.

De fato, o livro de Nosella, ao mesmo tempo em que inaugura em 1992 uma nova fase dos estudos de Gramsci, abrindo espaço para a crítica como apontou Carlos Eduardo Vieira (1994) em sua dissertação, deu continuidade ao esforço de apropriação das ideias de Gramsci iniciado na fase anterior e que já contava com algumas teses e dissertações sobre Gramsci. Nenhuma, no entanto, com a perspectiva de crítica ao capital cultural e científico produzido pelo campo.

As relações entre diferentes gerações de pesquisadores em um mesmo campo científico ocorrem de modo natural, muitas vezes sem que os jovens pesquisadores em formação, que estão produzindo suas teses e dissertações, estejam conscientes delas. Essas relações são forjadas no cotidiano da formação do pesquisador, no estudo dirigido das disciplinas no mestrado e no doutorado, no modo como as novas gerações de pesquisadores são influenciadas por seus orientadores e suas perspectivas de pesquisa, ou pela leitura de um determinado referencial. E isso ocorre sem que se tenha, em muitos casos, o conhecimento dos debates ocorridos no campo e maturidade intelectual e acadêmica para apreender essa dinâmica.

Por isso, o debate entre Saviani e Nosella, entre o orientador e o orientando, entre os pesquisadores autônomos, presente nas páginas de **Gramsci no limiar do século XXI** e também em **Trajetórias na formação do campo da história da educação brasileira** pode ser interpretado como a defesa de uma perspectiva de interpretação do pensamento de Gramsci, assim como faz parte da resistência ao movimento de emergência dos novos paradigmas. Principalmente estes textos de 2013 que, como vem sendo apresentados, retomam um diálogo de longa data em os pesquisadores debatem sobre a apropriação do pensamento de Gramsci realizada ao longo das décadas anteriores, sobretudo das décadas de 1970 e 1980. Mais do que uma aplicação das ideias gramscianas na análise da conjuntura educacional ou do estudo especializado de seu “pensamento pedagógico”, eles continuam a defender a construção de uma proposta pedagógica que atenda os condicionantes históricos dos tempos atuais dentre os quais a realidade social, cultural, política e econômica do Brasil.

A construção dessa proposta pedagógica não é resultado de um esforço intelectual individual, mas coletivo, sendo que ao seu modo cada pesquisador, conforme suas áreas de interesse e em função de suas afinidades teóricas, geralmente vão além de Gramsci ou ao menos não deveriam ser restritas a ele. Esse esforço individual tende a resultar em propostas pedagógicas como a de Saviani, construída no início da década de

1980, com uma influência considerável das ideias de Gramsci, como ele mesmo caracteriza a origem da Pedagogia histórico-crítica.

Portanto, as fontes específicas da pedagogia histórico-crítica se reportam às matrizes teóricas do materialismo histórico representadas, basicamente, por Marx e Gramsci. Desde sua primeira formulação, na virada dos anos 1970 para 1980 até o momento atual, essa corrente vem seguindo a orientação gramsciana, que toma o marxismo em termos ortodoxos, conforme o entendimento de que a “filosofia da práxis” é uma filosofia integral, uma teoria completa que dispõe de todos os elementos necessários para dar conta dos problemas enfrentados. Não necessita, pois, de muletas, quer dizer, não precisa ser complementada por outras teorias (SAVIANI, 2013a, p. 76).

Saviani não foi o único a se debruçar sobre o tema. Rosemary Dore e Carlos Eduardo Vieira, por exemplo, apresentam o trabalho de Lucília Machado como uma iniciativa de construir uma alternativa pedagógica para a organização da escola a partir de Gramsci. Por isso, mais do que a defesa de uma interpretação individual das ideias de Gramsci e da Pedagogia histórico-crítica, Saviani faz, também, a defesa do marxismo frente à emergência dos paradigmas pós-modernos de interpretação da realidade.

O debate sobre Gramsci é atual porque representa, em parte, a formulação teórica de um pensamento educacional fundamentado no marxismo. Isso fica evidente quando Saviani trata das formulações pedagógicas que, fundamentadas em referenciais teóricos de inspiração marxista ou da esquerda, vieram ao público na década de 1980 e que são denominadas no campo de pedagogias contra-hegemônicas.

Quando consideramos as teorias pedagógicas contra-hegemônicas que se manifestaram na década de 1980, identificamos quatro formulações: a “pedagogia libertadora”, cuja matriz teórica remete às ideias de Paulo Freire; a “pedagogia da prática”, de inspiração libertária, estando, pois, em consonância com os princípios anarquistas; a “pedagogia crítico-social dos conteúdos”, voltada à democratização da escola pública pela via do acesso de todos os educandos aos conteúdos culturais universais, que vieram a se constituir em patrimônio comum da humanidade; e a “pedagogia históricocrítica”, que, sendo tributária da concepção dialética na versão do materialismo histórico, entende a educação como mediação no seio da prática social global (SAVIANI, 2013a, p. 67).

A busca pela compreensão das posições defendidas fica mais completa quando se leva em consideração todo o conjunto dos textos apresentados no capítulo. O tema da

crítica à primeira apropriação de Gramsci no campo vem sendo abordado há mais de uma década e parece ser neste sentido que Saviani, por exemplo, incentiva a perspectiva assumida por Nosella de mergulhar na obra do clássico e estudá-la sem a preocupação de se contrapor às interpretações precedentes. Não se trata de desenvolver um estudo especializado sem relação com o campo, mas sim, em um momento em que a perspectiva marxista como um todo e gramsciana especificamente, sofria o ataque advindo da emergência dos novos paradigmas interpretativos, a “crítica demolidora” que advém internamente pode ser mais nociva do que a crítica dos opositores do marxismo. Nesse sentido, a análise das produções anteriores serve de ponto de partida para a produção de uma teoria e uma interpretação mais robusta, mais fundamentada, mais experimentada e, quem sabe, mais acertada na medida em que vão surgindo novos elementos e novas fontes de pesquisa.

O mesmo se pode dizer da perspectiva de Nosella. A posição assumida por ele na década de 1990 reflete sua trajetória crítica, e polêmica como ele sempre ressaltou, ao longo de todo o período anterior. Mas é uma posição que concorre para qualificar o debate marxista, propor novas perspectivas de interpretação de temas específicos, visando a compor o quadro das análises. Como exemplo pode ser apresentado a defesa que o autor faz do marxismo e de Gramsci como referencial teórico da pesquisa em educação frente à emergência dos novos paradigmas interpretativos.

[...] Gramsci contribuiu no sentido de pensar a instituição escolar como um campo da construção de hegemonias. Em outras palavras, contribuiu, de um lado, para prestigiar cientificamente os estudos e as pesquisas sobre escola e, de outro, para especificar o próprio caráter sociológico-político do pensamento educacional, que era entendido como uma relação “educação e sociedade” de forma geral, não militante [...] (NOSELLA, 2013a, p. 49).

Em excertos como esse é possível encontrar elementos já apresentados pelo autor em outras produções, como a indicação de que a apropriação das ideias de Gramsci deu prestígio ao campo da educação (NOSELLA, 1998). Indica ainda uma concepção que contraria as críticas de que “o Gramsci” apropriado pelo campo era destituído da política, já que foi a partir dele que se intensificou o estudo da relação sociedade e educação e a educação, em suas diferentes dimensões, passou a ser concebida como um espaço de luta política.

O pensamento de Gramsci é entendido por esses autores como marxismo e sua apropriação é defendida frente à emergência dos novos paradigmas interpretativos. Esse é o caminho percorrido por Nosella (2013a) que coloca o tema em debate, situa a discussão sem criticar outras interpretações. Assim, como Saviani, ele se posiciona tanto contra a crítica que, fundamentada nos paradigmas emergentes, busca descaracterizar o uso de Gramsci como referencial, quanto daquelas que, no interior do marxismo, atacam as primeiras aproximações porque entendem nelas a apropriação de um Gramsci sem política, sem estratégia revolucionária.

Gramsci marcou o pensamento pedagógico ultrapassando os limites conceituais da sociologia da educação tradicional, que entendia a educação como um reflexo da sociedade ou um instrumento que prepara homens, técnicos, para entrarem na sociedade e, então, se tornarem políticos. Gramsci superou em raiz a dualidade escola-sociedade: ‘politicizou’ a relação pedagógica e ‘educou’ a relação de hegemonia. Com efeito, para ele, hegemonia não é ditadura, é direção, é educação no e pelo clima cultural (educado e educador da escola), que, por isso, necessariamente exige liberdade e democracia (NOSELLA, 2013a, p. 51).

Na condição que lhe atribuem de especialista em Gramsci, o autor ao mesmo tempo em que faz essa defesa ampla do marxismo, contrapondo-se aos seus críticos, realiza a defesa de sua interpretação de Gramsci, assim como da análise que fez sobre a ausência de historicização nas primeiras interpretações das ideias de Gramsci. A análise deste debate permite apreender que diferenças sutis na linguagem com que uma crítica é publicada podem gerar duas posições completamente distintas. Uma é resultado da iniciativa do pesquisador que ao identificar uma fraqueza no capital científico do campo, abre espaço para que este saber seja recomposto, contribuindo assim para consolidar ainda mais uma determinada posição, no caso dos autores em análise, o marxismo e o uso de Gramsci como referencial para a pesquisa em educação. A outra, que leva à degradação do capital cultural e científico do campo, ocorre em alguns casos quando ao identificar uma fraqueza, o pesquisador condena todo o saber acumulado, desenvolvendo a “crítica demolidora” de seus próprios pares.

Nosella é um exemplo da primeira perspectiva. Isso fica evidente quando, em 2013, ele persiste em anunciar sua preocupação com relação à questão do a-historicismo na leitura de Gramsci: “Insisto em afirmar que a leitura dos textos gramscianos entre nós, frequentemente, é acompanhada pelo a-historicismo. É uma convicção que não é

compartilhada por todos. Entretanto, convenço-me disso cada vez mais” (NOSELLA, 2013a, p. 52). Ele apresenta como exemplo o uso do referencial gramsciano para operar a crítica ao movimento pedagógico moderno, com destaque para a interpretação que se estabeleceu no Brasil em relação ao movimento da escola nova, concebido como nocivo à educação por ter, entre outros elementos, uma vinculação direta com o pensamento liberal defendido pelos renovadores da educação no manifesto dos pioneiros da educação no início da década de 1930.

Um exemplo de a-historicismo que marcou uma parte do pensamento pedagógico brasileiro é a forma como foi retratada a contraposição entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova. Esta foi vista por alguns como uma articulação conspiratória da burguesia para neutralizar o objetivo revolucionário da própria pedagogia tradicional. Nem todos veem o movimento escolanovista da mesma forma. A leitura ideológico-conspiratória do movimento da Escola Nova não encontra em Gramsci apoio teórico. A análise que ele faz, no caderno 12, sobre o ensino do latim na escola tradicional foi interpretada como uma posição em defesa da Escola Tradicional. Para Gramsci, o método da Escola Tradicional tinha o grande valor de ser adequado (orgânico) à sociedade tradicional. Entretanto, continua Gramsci, uma vez que a sociedade moderna se industrializava, a Escola Tradicional estava liquidada (NOSELLA, 2013a, p. 52-53).

O tema da escola nova rendeu ao longo das últimas décadas debates interpretativos que contribuíram para a definição do campo de pesquisa em educação, inclusive para a emergência dos novos paradigmas de análise. As críticas ao marxismo como referencial teórico da pesquisa em educação levaram, por parte de alguns, ao abandono de referenciais como Gramsci. Por outro lado, motivaram outros a aprofundar os estudos, trilhando por perspectivas diferenciadas daquela que já estavam em curso.

O caminho percorrido até este momento permite identificar a existência de ao menos duas fases na apropriação do pensamento de Gramsci pelo campo da educação. Os marcos teóricos identificados remetem ao início dos anos 1990 e são motivados, de certa forma, pela crise do marxismo e a emergência dos novos paradigmas epistemológicos e interpretativos no interior do campo da educação. Tem sido uma perspectiva comum aos estudos do campo da educação que tratam da recepção do pensamento de Gramsci na educação dividir a história de sua apropriação em dois momentos: a) a apropriação inicial que se estendeu até início dos anos 1990; b) a

pesquisa sistemática sobre Gramsci iniciada no âmbito da educação a partir da década de 1990 com as críticas a apropriação inicial.

Contudo, essa divisão, embora tenha fundamento e esteja coerentemente ancorada em fatos, ela pode ser aprimorada de modo a dar conta da realidade de modo mais preciso. Saviani (2013a) no texto **Gramsci e a educação no Brasil**, o segundo texto de sua autoria publicado no livro **Gramsci no limiar do século XXI**, ao proceder uma análise do primeiro momento acima indicado dividiu a produção daquele período em dois grupos: os que trabalham o pensamento de Gramsci, explicitando sua concepção pedagógica, e os que o empregavam como referencial teórico para analisar a realidade educacional brasileira.

[...] parece que os estudos gramscianos que se desenvolveram ao longo dos anos 1980, estendendo-se, mas com menos intensidade, pelos anos 1990, podem ser agrupados em dois tipos: aqueles que se propõem a explicitar aspectos da concepção pedagógica de Gramsci e aqueles que tomam Gramsci como referência teórica para analisar aspectos da educação brasileira (SAVIANI, 2013a, p. 66).

Essa dinâmica se faz presente na atualidade, pois o uso das ideias de Gramsci como referencial para as análises de conjuntura é concomitante com a sua presença na condição de objeto de pesquisa. No que se refere à produção de conhecimentos sobre o intelectual sardo, identifica-se que no campo da educação há uma polarização. De um lado o conhecimento produzido nas décadas de 1970 e 1980, e de outro aquele produzido a partir dos anos 1990. No esforço de reconstruir o processo histórico de apropriação das ideias de Gramsci no campo da educação e apreender sua dinâmica, segue-se a apresentação de um inventário da produção do campo da educação sobre Gramsci, sistematizado na forma de uma proposta de periodização.

2.1.2. O diálogo entre pesquisadores do campo: a *tradutibilidade* de Gramsci

Para explicitar a atualidade do debate sobre Gramsci e de sua apropriação no campo da educação, esta seção apresenta um diálogo entre Nosella e Saviani realizado entre fevereiro e março de 2011 e tornado público em 2013 no livro **Trajetórias na formação do campo da história da educação brasileira**. Publicado na forma de um *post-scriptum* ao texto **Uma história de compromisso e de paixão pelo debate de**

Nosella (2013a), trata-se de uma série de seis *e-mails* apresentados com o título geral de “*Post-scriptum: novo debate com Saviani*”.

Gramsci e suas ideias aparecem como fundamento do diálogo que tem como tema geral as interpretações de Saviani sobre a escola nova. Ao longo das análises, a atualidade da apropriação das ideias gramsciana se torna evidente, assim como a presença de duas interpretações de seu pensamento. O *post-scriptum* evidencia como essas interpretações distintas que compartilham de um mesmo referencial teórico, e identificam-se dentro de um mesmo paradigma interpretativo, articulam-se na composição do capital científico da educação. É, também, uma amostra de como essas interpretações, diante de um momento histórico no qual se valorizam os “novos paradigmas interpretativos”, e até mesmo diante dos “novos” estudos sobre Gramsci, podem compor o discurso de defesa do capital teórico do campo por meio da *tradutibilidade* de um arcabouço teórico, atualizando-o diante do contexto vivido.

O diálogo entre eles é ao mesmo tempo uma defesa de posições e interpretações próprias e a elaboração de um consenso que tem como fim fortalecer a perspectiva teórica de análise marxista da educação, e a *tradutibilidade* de Gramsci pelo campo. Embora posições distintas sejam evidenciadas, o diálogo entre pares emerge como caminho e estratégia para o fortalecimento de uma posição no campo. Pois, na medida em que cada pesquisador detecta fragilidades na interpretação de seus pares e lhes oportuniza um debate intelectual de alto nível, estas fragilidades tendem a ser superadas, dando lugar a teorizações mais elaboradas e fundamentadas. Assim, a *tradutibilidade* de Gramsci, embora fruto do trabalho individual de cada pesquisador, é construída na coletividade das análises.

Ao discorrer sobre sua trajetória de formação e pesquisa e relatar os debates da década de 1980, Nosella (2013a) mencionou aquele desencadeado pela publicação do texto **Educação tradicional e educação moderna, debatendo com Saviani**, no n. 23 da revista **Educação e Sociedade** em 1986³⁹. Sobre o debate o autor declara que: “[...] O debate tinha por base o livro *Escola e democracia*. Fundamentalmente, eu estranhava os excessivos elogios à pedagogia tradicional e a forte crítica ao movimento da escola nova [...]” (NOSELLA, 2013b, p. 202, destaques no original).

³⁹ Na época este debate não ficou restrito a eles, sendo alimentado inclusive por Paulo Ghiraldelli Jr que na época saiu em defesa da interpretação de Saviani e publicou, ainda em 1986, no número seguinte da revista **Educação e Sociedade** (n. 24), o texto **A vara teimosa debatendo com Paulo Nosella**.

A divergência interpretativa daquele momento reaparece em sua lembrança em 2013, de modo que ao explicitar sua posição no debate de 1986, atualiza suas análises e reforça algumas de suas considerações sobre a interpretação de Saviani e de seu trabalho de *tradutibilidade* das proposições gramscianas em sua teoria educacional. Contudo, antes de publicar suas considerações, Nosella escreveu para Saviani:

Ao ler [o texto sobre minha trajetória de pesquisa], você [Saviani] vai entender porque estou lhe enviando a primeira versão do mesmo. O texto cita seu nome. Confesso que mexi e remexi nas palavras, uma vez que temia ser injusto. Pela nossa amizade, se manifeste francamente (NOSELLA, e-mail do dia 27/02/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 214).

Embora remeta aos textos da segunda metade da década de 1980, o diálogo é movido pela permanência de **Escola e democracia** como um referencial para a compreensão das diferenças entre as concepções pedagógicas em evidência no período. Desse modo, ainda que o livro seja um texto datado, ele continua a ser estudado, interpretado e analisado. Saviani, como pesquisador, permanece como um referencial influente no campo da educação e, mesmo que tenha revisto algumas de suas posições ao longo dos anos, apresentando explicações adicionais para elucidar o contexto em que produziu suas análises, o livro em questão permaneceu inalterado.

No texto que enviou para Saviani, Nosella apresentava algumas considerações em relação ao conteúdo e a metodologia de análise e exposição empregadas na composição final de **Escola e democracia**. Sua exposição não é uma crítica à Saviani, mas a lembrança de um debate histórico a partir do qual analisa o recurso de exposição e as consequências decorrentes das escolhas de Saviani.

Obviamente, era importante mostrar os limites de algum entusiasmo superficial de educadores brasileiros pela Escola Nova. Mas, a metáfora da curvatura da vara, recurso tático por meio do qual Saviani simulava enaltecer a pedagogia tradicional e execrar a Pedagogia Nova com vista a ‘reverter a tendência dominante’ de entusiasmo por esta pedagogia, alcançava em muitos um resultado contrário à intenção do autor. A mensagem era clara nos termos, mas seu espírito era ambíguo. Ou seja, uma vez que a adesão à Pedagogia Nova não era universal entre os educadores e, menos ainda, nefasta à educação, pelo contrário, porque tanto empenho em polemizá-la? Seria por preferência teórica pela pedagogia tradicional ou por estratégia de ocupação do campo? (NOSELLA, 2013b, p. 202).

Saviani respondeu no e-mail de 27/02/2011, agradecendo a gentileza de ter sido consultado. Tinha início o debate. Pode-se considerar que as opções de Saviani na década de 1980 eram decorrentes de uma estratégia de ocupação do campo e que as suas proposições tinham como fim questionar a concepção hegemônica de escola daquele momento, para propor uma outra fundamentada nos princípios da estratégia revolucionária, que naquele período passava a ser fundamentada em Gramsci.

A apresentação dessa proposição de uma teoria pedagógica revolucionária foi seguida pelo debate de seus limites e possibilidades. Também passou a ser alvo de crítica, em especial a partir dos anos 1990, quando a emergência dos novos paradigmas chancelou as iniciativas de crítica às teorizações produzidas com base nos antigos esquemas interpretativos. A resposta de Saviani remete a este debate realizado com um grupo denominado por ele de novos historiadores da educação⁴⁰. Assim, o diálogo com Nosella, que se tornaria público, passou a ser uma retomada, ainda que de modo indireto, do debate com outros interlocutores, debates estes que em sua essência colocam a prova as proposições de Saviani e a validade de seus referenciais teóricos.

Queria, no entanto, fazer um lembrete sobre as observações que você faz sobre o livro 'Escola e democracia'. Talvez seja interessante você ler o texto '70 anos do Manifesto e 20 anos de Escola e democracia: balanço de uma polêmica' [...] inseri este texto na edição comemorativa do livro [...] também inseri a carta que recebi de Zaia Brandão que, penso, é bom igualmente você ler porque ela responde de forma construtiva ao debate que abri com a leitura feita de meu livro pelos 'novos historiadores da educação' (SAVIANI, e-mail de 27/02/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 215).

As análises realizadas por Saviani sobre a escola nova no início dos anos 1980 eram fundamentadas na perspectiva dialética da educação, em outras palavras, nos referenciais teóricos do marxismo, do qual Gramsci era o autor em evidência naquele momento. Quando os novos historiadores buscam demonstrar os “equivocos” de Saviani ao abordar a escola nova, uma vez que suas análises eram fundamentadas nas análises marxistas, colocam em dúvida a validade deste referencial para a análise dos

⁴⁰ No **Prefácio à 35ª edição de Escola e democracia**, datado de 29 de Agosto de 2002, Saviani, sem nominar a corrente historiográfica, deixava explícito a existência da crítica ao livro **Escola e democracia**: “[...] por efeito de um deslocamento da análise no âmbito da abordagem polêmica para a abordagem historiográfica, as teses enunciadas no livro *Escola e democracia* foram lidas por uma certa corrente da historiografia da educação brasileira nos anos de 1990 como uma espécie de ‘Manifesto contra a Escola Nova’ e, portanto, como um espécie de anti-*Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, um anti-*Manifesto de 1932*” (SAVIANI, 2008, p. XXV-XXVI, grifos no original).

problemas e temas educacionais. Quando Saviani indica os textos adicionados na edição comemorativa dos vinte e cinco anos de **Escola e democracia**, publicada em 2008, ele está realizando a defesa de sua interpretação e a posição adquirida pelo marxismo entre os referenciais da pesquisa em educação.

Do mesmo modo, ao citar a “carta de Zaia Brandão”, Saviani busca demonstrar que alguns críticos, mediante o avanço de suas teorizações e da defesa que tem feito de sua interpretação, reconhecem que exageraram no tom da crítica e avaliaram seu trabalho de modo inadequado⁴¹. Embora não faça menções a Gramsci, uma vez que ele figura entre os fundamentos de sua proposta, podendo até ser considerado seu principal referencial na elaboração da Pedagogia histórico-crítica, a defesa da interpretação apresentada no livro em questão, é a defesa da apropriação genuinamente brasileira dos escritos gramscianos, como já definira Carlos Nelson Coutinho em seu texto de 1989, quando anunciava a “cidadania brasileira” de Gramsci.

O diálogo entre os dois pesquisadores serve de instrumento para que posições sejam revistas e as análises atualizadas adequando-se a realidade atual. Ao expor elementos de sua defesa contra os “novos historiadores”, Saviani menciona Gramsci, pois ele é o elemento de sustentação de sua interpretação.

Em suma, a crítica a que fui submetido incidiu predominantemente sobre o capítulo referido à metáfora da ‘curvatura da vara’ porque foi lido como um escrito de caráter historiográfico. Mas esse texto não tinha caráter historiográfico ou gnoseológico, mas polêmico. Por isso, no final do debate com os novos historiadores invoco uma passagem de Gramsci. Veja: Em suma, como ensina a filosofia analítica, é necessário distinguir os contextos de uso dos enunciados que compõem um discurso. Ou, como assinalou Gramsci a propósito da crítica de Croce à concepção marxista de ‘superestrutura ideológica’ (SAVIANI, e-mail de 27/02/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 215).

⁴¹ Na referida carta, Zaia Brandão discute sobre as interpretações de **Escola e democracia** e enfatiza que ela própria havia interpretado o livro de modo histórico, passando a rever sua posição na medida em que Saviani explicitou a perspectiva polêmica. Neste sentido, a autora escreve: “[...] Reafirmo hoje minha convicção sobre a pertinência da correção que você faz aquela minha análise de seu texto de 1983: eu o questionava ali pela ótica da historiografia, desconhecendo, portanto, os desdobramentos do tratamento esquemático e polêmico que você explicitamente conferiu ao texto. A minha leitura, portanto, distorcia – involuntariamente reafirmo – a intenção do autor (você), apesar de a intenção do leitor (eu) ter sido explicitar as bases textuais da construção de uma ‘contra-memória’ à memória-monumento de Azevedo. Entretanto, ainda agora, nesta nova leitura que faço da minha tese (1992) e do seu texto de 1983 provocada por você, continuo convencida de que mesmo não tendo sido a intenção do autor (você) desenvolver uma análise historiográfica, o (seu) texto impactou fortemente a historiografia sobre o tema” (BRANDÃO, 2008, p. 103).

Gramsci é o porto seguro da interpretação de Saviani. Neste sentido, as ponderações de Nosella sobre o movimento da nova escola não concorrem para desprestigiar o trabalho interpretativo de seu par, mas abrem a oportunidade para que este, novamente, consolide uma posição no campo. Desse modo, Saviani defende posições diante de seus críticos e, junto a Nosella, amadurece sua interpretação produzindo os elementos teóricos que garantem a sustentação de sua interpretação e apresentam novos elementos do seu trabalho de *tradutibilidade*.

Saviani explica que propôs **Escola e democracia** como um texto polêmico, que tratava de temas em evidência no campo no início dos anos 1980. Reconhece, no entanto que, na prática, contrariando a sua expectativa, o texto acabou interpretado como um texto histórico,⁴². Nosella (2013a), por sua vez, não analisa as leituras ou interpretações de **Escola e democracia**, ele debate com o autor sobre as consequências que uma determinada forma de apresentação pode suscitar na compreensão das temáticas educacionais. Assim, mais do que uma temática, eles discutem questões metodológicas que incidem de modo muito mais profundo e impactante na constituição do campo científico e do pensamento pedagógico brasileiro.

[...] Fundamentalmente, eu estranhava os excessivos elogios à pedagogia tradicional e a forte crítica ao movimento da Escola Nova. Disse, também, que o livro transpirava acentuado idealismo referente à pedagogia revolucionária. Apesar da intenção, seu esquematismo didático prejudicaria a análise histórica. Seria mais adequado dizer logo que a pedagogia tradicional, adequada para a sociedade tradicional, com esta estava declinando, enquanto a educação revolucionária, aprimorando e universalizando os ideias modernos, se inscrevia no movimento da Escola Nova, fruto da industrialização da sociedade e ainda em andamento (NOSELLA, 2013b, p. 202).

Nosella, que tem defendido que faltou e ainda falta ao campo da educação a historicidade das proposições gramscianas, defende o marxismo ao apontar que na interpretação de Saviani havia resquícios de idealismo. Mesmo sem mencionar Gramsci, a questão do seu historicismo é posta como um tema atual, que precisa ser apropriado pelos pesquisadores do campo de modo a produzir análises cada vez mais coerentes com a realidade. As suas indicações são constatações realizadas a partir do método de

⁴² Essa questão é trabalhada por Saviani de modo mais detalhado no texto **Setenta anos do “Manifesto” e vinte anos de Escola e democracia: balanço de uma polêmica**, publicado como apêndice na edição comemorativa de **Escola e Democracia** publicada em 2008.

exposição, à luz do pensamento marxista, do pensamento de Gramsci e não objetivam desqualificar as teorizações de Saviani; pelo contrário, colocam em pauta os fundamentos pelos quais as análises deles eram elaboradas, apontando fragilidades e buscando saídas teóricas para consolidar as posições a serem defendidas.

Essa perspectiva fica evidente quando Saviani, no e-mail de 27/02/2011, cita Gramsci com um excerto extraído do Caderno 10 (§41). Assim são colocadas em evidência as proposições gramscianas de natureza teórico-metodológicas, em especial aquelas extraídas de suas indicações sobre os “pontos de referência para um ensaio sobre Benedetto Croce”.

Algumas questões colocadas por Croce são puramente verbais. Quando escreve que as superestruturas são concebidas como aparências, não se dá conta de que isto pode significar simplesmente algo similar à sua afirmação do caráter não ‘definitivo’ [*non definitività*], ou seja, da ‘historicidade’ de toda filosofia? Quando, por razões ‘políticas’, práticas, para tornar um grupo social independente da hegemonia de outro grupo, fala-se de ‘ilusão’, como é possível confundir de boa-fé uma linguagem polemica com um princípio gnosiológico? (GRAMSCI, 1999, p. 1298-1299)⁴³.

Nesse excerto de Gramsci estão presentes diversos elementos do debate sobre o texto de **Escola e democracia**: a polêmica, a interpretação, a percepção do caráter histórico do pensamento (historicidade da filosofia), a política como motivação para o debate e, não se pode deixar de apontar, a iniciativa de libertar, emancipar, tornar um grupo independente da hegemonia existente. Eles incorrem tanto para a defesa do marxismo enquanto perspectiva teórico-metodológica da pesquisa em educação como para rebater as críticas sobre a apropriação das ideias de Gramsci no campo.

Saviani aceitou e assimilou a crítica de Nosella de que faltava historicidade à primeira apropriação. Mas se contrapõe a outras críticas, enfatizando que suas teses eram políticas, posições polêmicas assumidas diante do contexto histórico do campo. Ao se apoiar no §41 do Caderno 10, chama em seu auxílio a compreensão de Gramsci de que uma linguagem polêmica é usada por razões políticas, para tornar um grupo

⁴³ No original Gramsci empregou a expressão *non “definitività”* com o intuito de caracterizar que a filosofia nunca é definitiva. Na tradução brasileira dos Cadernos, de Carlos Nelson Coutinho (GRAMSCI, 1999, p. 368) o tradutor “abrasileira” o termo como *definitividade*, criando um neologismo. Esse recurso pode ter sido emprego por Coutinho para não alterar o tom de negação empregado por Gramsci na oração. Na frase seguinte em que Gramsci usou a expressão *non definitività*, Coutinho a traduz como “caráter não definitivo”.

social independente da hegemonia exercida por outro grupo. A metáfora do “coração do político” usada por Saviani em **Escola e democracia** remete ao centro do debate político que estava ocorrendo no campo da educação no momento de transição do regime militar para o regime democrático.

A análise das tendências pedagógicas não é uma análise de teorias abstratas, mas de teorias inscritas no movimento histórico e que remetem a concepções de mundo e de política que representavam projetos societários distintos, a posições na hegemonia não só no interior do campo da educação, mas na organização da sociedade. As análises de Saviani não tratavam apenas de métodos didáticos, mas de perspectivas formativas e por isso sua atenção estava voltada para as atividades-fim, para a compreensão de como os projetos educativos e societários, presentes em cada concepção pedagógica, estavam adequados a um plano de transformação social.

O fundamento das análises de Saviani naquele momento, assim como as de Nosella, são a concepção revolucionária de mundo que visa à superação da sociedade de classes e a constituição de uma nova ordem político-econômica cujo caminho revolucionário era apontado naquele momento pelo pensamento de Gramsci.

E era isso o que estava em causa na virada de década de 1970 para 80: tornar o grupo social dos professores autônomo em relação a um ideário [uma hegemonia] que ele havia acolhido sem crítica e sem ‘benefício de inventário’. Não estava em jogo desvelar uma suposta ‘verdadeira história dos pioneiros da educação nova’ nem a ‘fixação de uma outra memória’. ‘Por isso, o contexto do discurso era a polêmica e não a historiografia’ (SAVIANI, e-mail de 27/02/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 215).

O ideário de que fala Saviani é a concepção educativa da escola nova, que apresentada pelos pioneiros da educação no manifesto de 1932, representava os interesses de um grupo de intelectuais que em sua maioria estavam identificados com o pensamento liberal. Na conjuntura da transição da década de 1970 para a década de 1980, Saviani identificava que os professores assumiam as proposições didático-pedagógicas sem a devida análise crítica. Em última instância, isso significava assumir a concepção da escola nova como se essa não tivesse relação com a política, fosse apenas um instrumento didático pedagógico cujo fim encerrava-se na própria relação de ensino aprendizagem e se mantinha circunscrita aos muros da escola. A posição de Saviani evidencia a relação intrínseca entre educação e sociedade, entre educação e política.

O debate, portanto, trata de questões de método, da estratégia para emancipar os professores (torná-los independentes da hegemonia). Saviani optou pela polêmica, como havia sugerido Gramsci no Caderno 10, e ao compor seu texto empregou os procedimentos analíticos da filosofia, uma lógica formal que didaticamente, e em teoria, serviam aos seus objetivos. Nosella tem criticado essa escolha afirmando que ela não foi a estratégia mais adequada porque sua forma, a lógica formal, embora corretamente aplicada, deu margem a efeitos inesperados, dentre eles o ofuscamento do debate pretendido por Saviani⁴⁴.

Nutro profunda admiração pela grande difusão desse livro, porque proporciona a numerosos pedagogos uma reflexão de qualidade, embora considere que suas páginas refletem a fase do marxismo doutrinário, não investigativo. A esquematização teórica é um bom exercício para organizar as ideias, mas arrisca queimar sumariamente a fecundidade teórica de importantes movimentos da história. É também um exercício didático importante no período inicial do estudo da história, mas em longo prazo pode gerar ceticismo e desilusão. Em todo caso, o franco debate teórico com uma personalidade amável, como Saviani, selou recíproca amizade (NOSELLA, 2013b, p. 203).

No e-mail de 01/03/2011, Nosella retomou a questão da diferenciação entre textos polêmicos e historiográficos, alertando que é difícil fazê-la. Sobre a conotação política proposta por Saviani, discutiu a relação entre os educadores e a hegemonia existente situando historicamente os leitores de **Escola e democracia** e enfatizando que estes, por ser também eles professores, mesmo simpáticos e embalados pelo movimento da escola nova não representavam a perspectiva hegemônica emanada pela teoria.

[...] não é tão fácil ‘separar’ textos polêmicos de textos historiográficos. A distinção conceitual existe, mas de fato as coisas podem se misturar. É também difícil aplicar a citação de Gramsci aos educadores dos anos 80 ‘entusiastas’ pela Escola Nova, uma vez que estes não representam a hegemonia de outro grupo, nem representam outra classe. São ‘colegas’ que aprendem e ensinam. O Movimento da Escola nova é a porta da modernidade educacional. É o começo do dia

⁴⁴ A questão da lógica formal e lógica dialética era um tema em evidência no início dos anos 1980. Em 1975, por exemplo, a editora Civilização Brasileira tinha publicado o livro **Lógica formal/lógica dialética** de Henri Lefebvre. O próprio Cury (2013) destacou em sua trajetória pesquisa que, ao final da década de 1970, momento em que Saviani escreveu **Escola e democracia**, fazia leituras indicadas por Saviani que o levaram a compreender os limites e o alcance da lógica formal e da práxis e que “[...] A lógica formal buscar dizer (dicção), dentro de uma expressão clara (falada ou escrita), o âmago do real constituído por um dizer-contradizer permanente (contradição) [...]” (CURY, 2013, p. 18). Cury ainda complementou a explicação destacando que o método de investigação dá acesso ao núcleo duro do real (cerne), de modo que a lógica dialética abriga em si a lógica formal como procedimento de exposição.

ainda nas primeiras horas [...] (NOSELLA, e-mail de 01/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 216).

Saviani, no e-mail do dia 02/03/2011, expressa sua concordância com Nosella quando este considera que os educadores não representavam a hegemonia, mas enfatiza que eles atuavam sob a hegemonia de um grupo determinado.

Concordo que eles não representavam a outra classe e também não representavam o outro grupo, mas acho, sim, que se achavam sob a hegemonia de outro grupo. Penso que a palavra ‘ilusão’ que aparece no trecho de Gramsci é adequada. Não havia uma ilusão na adesão à Escola Nova entendida como a grande saída? (SAVIANI, e-mail de 02/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 217).

As categorias de Gramsci e o seu pensamento são os pressupostos teóricos do debate. O uso do termo hegemonia demarca como as ideias de Gramsci se fazem presente no campo da pesquisa em educação nas últimas décadas, fornecendo o espírito político de luta contra uma concepção de educação que se torna hegemônica e exerce sua influência sobre os educadores que, como afirmou Saviani, ao contrário do que ele mesmo fez em **Escola e democracia**, a assumiam sem uma análise crítica, sem questioná-la. Ao expor a forma como o ideário escolanovista era interpretado e apropriado no campo da educação, como uma “saída”, uma solução para os problemas da educação naquele momento, Saviani emprega o termo “ilusão”. Ele busca em Gramsci e na sua crítica à filosofia liberal de Croce o fundamento para as suas análises do escolanovismo, entendido como uma teoria educativa de cunho liberal.

Nosella, no e-mail de 01/03/2011, destacou que a escola nova era uma contraposição ao modelo tradicional de educação, o modelo jesuítico, que era dogmático e cuja centralidade do processo pedagógico se estabelecia em uma relação unilateral de autoridade na qual a figura do professor aparecia como o centro do saber. Diante de uma sociedade que era dogmática e metafísica, a escola nova se posicionava como “a porta da modernidade educacional”. A força das metáforas empregadas por Nosella não remetem a uma análise minuciosa dos fundamentos de uma ou outra tendência pedagógica, antes situa estas tendências no caldo da história e na relação entre concepções de mundo e de sociedades distintas que se contrapõem.

Buscando essa relação, Nosella caracteriza a escola nova como revolucionária, mas ela é revolucionária em relação ao princípio educativo existente no momento de sua

concepção, isto é, uma educação fortemente caracterizada pela influência dos jesuítas, uma educação dogmática, metafísica na qual a verdade era estabelecida pela autoridade e cujo papel do professor era expor e inculcar tal concepção nos estudantes. Desse ponto de vista ele defende que “[...] O princípio pedagógico revolucionário da escola nova é a afirmação de que todos somos alunos e mestres ao mesmo tempo [...]” (NOSELLA, e-mail de 01/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 216).

Ao propor uma leitura da escola nova situada no tempo, isto é historicizada, Nosella estava reclamando um elemento chave para a compreensão do pensamento de Gramsci, o historicismo, cuja falta tem sido motivo de críticas às primeiras apropriações do pensamento de Gramsci no campo da educação. Nosella analisou a questão tomando como fundamento o próprio Gramsci. Pois, para ele “[...] Gramsci [...] dilatando a relação pedagógica, erige sua teoria da equivalência entre relação pedagógica e hegemônica, subsumindo a própria filosofia da práxis (marxismo) no historicismo absoluto [...]” (NOSELLA, e-mail de 01/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 216).

Partindo da interpretação da função histórico-educativa e pedagógica da escola nova no âmbito das relações políticas e hegemônicas, Nosella direcionou o debate para um dos temas fundamentais tanto da relação entre escola e sociedade como do pensamento revolucionário de modo geral. Em outras palavras, é necessário transformar a sociedade para que a escola e a educação se transformem ou é possível explorar a escola e a educação como espaços, ou meios, de transformar a sociedade?

Nosella revela sua posição ao assumir o historicismo de Gramsci como fundamento de suas proposições e apontar que ensinar é função primordial da escola, da educação, da pedagogia dilatada, isto é, criar o clima cultural necessário à transformação da sociedade. Por isso mesmo, ele considera que a própria pedagogia revolucionária precisa dar seus primeiros passos ainda na atual conformação da sociedade e não esperar a transformação social para que de modo mecânico também se transforme.

[...] Ora, é função da pedagogia dilatada ‘ensinar’ e criar o clima cultural do historicismo absoluto, da modernidade, até mesmo na perspectiva da sociedade pós-classista cuja pedagogia revolucionária, porém, já ensaia seus passos nesta sociedade de classe. Por isso concluo ser o movimento da Escola Nova (antijesuítica, antimetafísica e antidoutrinária) não uma etapa e sim a porta da modernidade. Nessa perspectiva, como podemos considerar os educadores entusiastas do movimento da Escola Nova representantes de um outro grupo, em que

pese sua superficialidade na compreensão do movimento? (NOSELLA, e-mail de 01/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 216).

Ele retomou a questão da posição dos professores, colocando-a em um contexto histórico amplo, a partir do qual se posiciona em relação à perspectiva de análise de Saviani. Ambos se fundamentam em Gramsci para analisar o tema em questão, mas suas visões divergem. Ao reclamar o historicismo, Nosella se posiciona contra todo e qualquer vestígio de idealismo metafísico, vestígios que considera presentes em **Escola e democracia**. A questão é posta por ele não do ponto de vista do entusiasmo dos educadores e da ilusão contida na proposta, como apresentada por Saviani, mas do ponto de vista da historicidade do movimento escolanovista em sua relação com ao projeto educacional da modernidade.

Saviani retoma Gramsci para justificar sua posição e pondera: “[...] De minha parte, levo em conta as constatações de Gramsci como ‘A luta contra a velha educação era justa, mas a reforma não era uma coisa tão simples como parecia...’[...]” (SAVIANI, e-mail de 02/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 218). A medida em que as análises avançam da estratégia teórico-metodológica de exposição de um tema para a análise da posição dos educadores em relação à hegemonia, do princípio teórico da estratégia revolucionária e da influência sobre a ação de transformação da sociedade, o debate passou a ser sobre as interpretações que cada um faz das ideias de Gramsci. A troca de e-mail, que tem início com uma ponderação sobre a interpretação de Saviani acerca da escola nova em **Escola e democracia**, transforma-se em um trabalho de análise, questionamento, pesquisa e teorização.

A teorização não era mais sobre a escola nova, mas sobre a apropriação de Gramsci na educação. Apropriação realizada por meio das análises da conjuntura política e educacional, dos problemas e desafios enfrentados pelos educadores na elaboração de uma proposta educacional voltada à emancipação das classes subalternas⁴⁵. Nesse debate, ao forçarem um ao outro, posicionam-se frente a um debate

⁴⁵ Esta tendência de leitura está em conformidade com aquilo que Guido Liguori (2013) aponta como tendência de leitura e interpretação de Gramsci na América Latina e no Brasil. Segundo ele, “A fortuna atual de Gramsci no mundo percorre outros caminhos, que aqui nos interessam muito mais. Queria indicar três modos distintos e opostos pelos quais hoje o legado de Gramsci é estudado no mundo: - uma leitura *culturalista*, particularmente no mundo anglófono; - uma leitura *política*, não imediatamente política, mas articulada a reflexão que acompanha a luta das classes subalternas; tal leitura está viva atualmente em toda a América Latina y – pelo que conheço, provavelmente vocês sabem mais do que eu – no Brasil; - uma leitura *filológica*, que foi dominante nas últimas duas décadas na Itália y que ainda terá desenvolvimentos importantes (LIGUORI, 2013, p. 23. Tradução própria, destaques no original).

maior que ocorre no campo, a disputa entre paradigmas interpretativos. Gramsci é apresentado como um referencial teórico que permanece, os temas e as interpretações mudam, mas o referencial é retomado, as posições interpretativas são corrigidas pontualmente na medida em que o contato com o referencial permite apreender novos elementos do objeto em análise.

Saviani fornece argumentos para se contrapor às análises daqueles que consideram que **Escola e democracia** é um texto permeado por um marxismo doutrinário e não investigativo somente porque está datado historicamente em um período no qual estas características eram atribuídas ao marxismo. Por outro lado, reconhece que o livro foi adotado pela sua síntese histórica das tendências pedagógicas, isto é, mais pelo seu caráter histórico didático do que polêmico. Saviani reconhece que o segundo capítulo poderia se inscrever em uma perspectiva do marxismo doutrinário, mas questiona se essa afirmação valeria para toda a obra⁴⁶.

Com um espírito de síntese Nosella, no e-mail de 05/03/2011, reforça sua posição e pondera: “Do meu ponto de vista, todos os passos de Gramsci citados por você confirmam que para esse autor o Movimento da Escola Nova é a porta da modernidade, não uma etapa teórico-pedagógica; é o amanhecer da modernidade [...]” (NOSELLA, e-mail de 05/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 219). Com Gramsci estes autores vão trilhando um caminho pelo qual assumem uma posição crítica em relação à escola nova, mas ao mesmo tempo descobrem nela os elementos que lhe são característicos e que em seu tempo histórico lhe concederam uma posição de contraposição à uma hegemonia.

A síntese de Nosella evidencia o pensamento de Gramsci, fundamento de todo o debate. Ela evidencia que não se deve buscar a desqualificação da teoria escolanovista, mas, sim, aprofundar a compreensão sobre este movimento para se apropriar de seus elementos mais avançados e incorporá-los na luta contra a hegemonia existente. Neste aspecto, tratando do ponto de vista didático do plano da obra de Saviani, Nosella considera que a estratégia da curvatura da vara, uma construção teórica fundamentada nos princípios da filosofia analítica, não foi o instrumento adequado para fomentar a polêmica como deseja Saviani.

⁴⁶ Deve-se ter em mente que é justamente no capítulo 2 de **Escola e democracia** que a crítica à Escola Nova se manifesta de modo mais radical, sendo até mesmo, como o próprio Saviani pondera no debate, em certos aspectos, capaz de gerar o pessimismo e a desilusão com o contexto educacional do período.

[...] Obviamente, de nossa parte, trata-se de realçar os pontos altos e criticar as sombras desse movimento. Este nosso debate, caro Dermeval, centra-se exatamente nesta questão: qual a melhor forma didática para que os aspectos positivos desta moderna revolução pedagógica fossem aproveitados e suas ilusões dissolvidas? Eu insisto em afirmar que a estratégia da curvatura da vara não foi o instrumento didático mais adequado para compreender a profunda mensagem daquele movimento (NOSELLA, e-mail de 05/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 220).

Mais uma vez Gramsci é retomado. Nosella coloca a concepção gramsciana de escola unitária como centro de sua posição teórica, uma perspectiva de educação e escola que reivindicou, ainda na década de 1930, escola de elevada qualidade para todos os estudantes com idade entre 6 e 17 anos. Partindo dessa posição teórica defendeu o teor revolucionário da escola nova, difundida no Brasil pelo manifesto dos pioneiros da educação de 1932, no qual reivindicam uma escola comum ou única para todos os estudantes com idade entre 7 e 15 anos, reivindicação que ainda permanece como um desafio a ser realizado no Brasil, evidenciando a atualidade do debate⁴⁷.

[...] Na escola unitária, moderna e humanista, a palavra subsumi a fórmula científica, o instrumento técnico e a imagem, não o contrário. Os responsáveis por essa obra de demolição a chamaram de ‘democratização do ensino’. Foram eles: de um lado, o populismo de Estado (que negou a reforma agrária atribuindo à escola a tarefa de minimizar os trágicos efeitos da urbanização descontrolada) e, de outro, uma parte da militância de esquerda que reivindicando para si o espaço do ensino técnico, inclusive de nível médio, como seu direito ‘histórico natural’, legitimou essa demolição (NOSELLA, e-mail de 05/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 217).

Amparado nas análises de Gramsci, Nosella, assim como também o fez Saviani, indica que sob o signo de uma escola democrática, da democratização do ensino, desenvolveu-se um processo estruturado de desmonte, de demolição da educação escolar brasileira. Nessa proposição tem lugar um momento de consolidação do capital cultural e científico do campo, é um momento de defesa do marxismo e de Gramsci como referencial teórico, é o momento em que duas interpretações distintas se

⁴⁷ Em texto, datado de 2004, Saviani (2014) parece ter revisto algumas de suas posições sobre o Manifesto dos Pioneiros. Trata-se do texto **O legado educacional do “Longo Século XX” Brasileiro**, publicado no livro **O legado educacional do Século XX no Brasil**. Para Saviani (2014, p. 34) “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova pode, pois, ser considerado um importante legado que nos é deixado pelo século XX. É um marco de referência que inspirou as gerações seguintes, tendo influenciado, a partir de seu lançamento, a teoria da educação, a política educacional, assim como a prática pedagógica em todo o país [...]”.

congregam para sustentar essa perspectiva de análise e a viabilidade de sua utilização no campo da pesquisa em educação.

No último e-mail da série, datado de 10/03/2011, Saviani esclarece o valor dos debates para o avanço do conhecimento do campo, e por isso mesmo aceitou torná-lo público. Ele destacou que o diálogo com Nosella não se remete apenas à sua interpretação sobre a escola nova registrada em **Escola e democracia**⁴⁸. Ao fim, ele declara que o diálogo entre eles é, também, um debate entre leituras distintas dos escritos de Gramsci.

Quanto à sua iniciativa de incorporar este nosso diálogo na forma de *post scriptum*, concordo inteiramente. Acho perfeitamente adequado esse encaminhamento porque torna transparente para os leitores nosso intercâmbio intelectual evidenciando como são possíveis leituras diferentes de um mesmo autor (no caso Gramsci) com ênfases distintas sobre um mesmo objeto (a Escola Nova) partindo da mesma perspectiva teórica, das mesmas preocupações e visando ao mesmo objetivo humano-social. Penso que esse é o verdadeiro debate acadêmico nos termos destacados por Zaia Brandão que situou ‘o debate entre pares’ como a ‘via áurea da produção acadêmica’ (SAVIANI, e-mail de 10/03/2011. In: NOSELLA, 2013b, p. 221).

Esta incursão por um debate que remete a uma obra considerada um dos símbolos da apropriação de Gramsci ocorrida ao final dos anos 1970 e início dos anos 1980. Ela permite entrever que a apropriação de Gramsci pelo campo da educação está na agenda do dia, tanto dos pesquisadores marxistas, que buscam defender suas posições, como daqueles que, aderindo aos novos paradigmas interpretativos, procuram desqualificar as análises fundamentadas em “antigos” referenciais teóricos.

No debate estão evidentes elementos que compuseram a primeira apropriação das ideias de Gramsci, realizada em pesquisas preocupadas em desvendar a conjuntura política, social e educacional das décadas de 1970 e 1980. O debate iniciado por Nosella em 1986 que polemizava com Saviani a sua proposição de uma pedagogia revolucionária e a o uso que este fazia de Gramsci como referencial de sua proposta que se tornaria a Pedagogia histórico-crítica. Aparecem, também, a emergência dos novos paradigmas, a reorganização do campo e o surgimento de novos grupos pautados em

⁴⁸ **Escola e democracia** se tornou um dos livros mais editados e publicados no campo da educação. Atualmente encontra-se na quadragésima edição. Na prática, nas últimas décadas, a leitura de **Escola e Democracia** foi parte da formação da grande maioria dos professores, influenciando a forma como estes se relacionam com as diferentes tendências pedagógicas, sobretudo, com os ideais da escola nova.

novas perspectivas metodológicas, os arautos de uma nova história. História essa na qual Gramsci e o marxismo perdem espaço como referenciais teóricos e as teorizações realizadas com base neles são colocadas sob suspeita e são analisadas criticamente com vistas a sua refutação.

A retomada de temas como estes é um indício da atualidade do debate sobre Gramsci no campo. Ao mesmo tempo em que defendem posições em um diálogo entre pares, Nosella e Saviani, que compartilham dos mesmos referenciais teóricos, ao explorar o pensamento gramsciano e produzir novos argumentos para marcar posições teóricas em circulação no campo a mais de três décadas, contribuem para a atualização da leitura, da apropriação e da interpretação de Gramsci na educação.

2.2. Gramsci na pesquisa em educação: a atualidade do tema

2.2.1. A aproximação a Gramsci: uma leitura de trajetórias de formação e pesquisa

O livro **Trajетórias na formação do campo da história da educação brasileira** organizado por Carlos Monarcha e Décio Gatti Junior foi publicado em 2013 e constitui o ponto de partida dessa seção. A leitura deste volume chamou a atenção devido ao fato de que diversos pesquisadores do campo da história da educação, ao rememorem suas trajetórias de formação e pesquisa no campo mencionam Gramsci e se posicionam em relação à sua condição como referencial teórico para a pesquisa. Esta leitura remeteu a outro livro, já que os organizadores o apresentam como continuidade de um trabalho anterior, publicado ao fim dos anos 1990.

Em 1998 Carlos Monarcha deu início a um trabalho que tinha como fim reunir um conjunto de reflexões sobre a “história da história da educação brasileira contemporânea”. Para cumprir esta tarefa convidou pesquisadores de diferentes gerações e instituições que, naquele momento, eram autores “[...] de obras consideradas representativas da historiografia da educação brasileira” (MONARCHA, 2005, p. 11). Como resultado, foi publicado em 1999 o livro **História da educação brasileira: formação do campo** e o alto índice de procura levou o editor a cogitar a publicação de uma segunda edição ampliada. Novos convites foram realizados nos anos de 2003 e 2004 e novos textos passaram a compor a segunda edição publicada em 2005.

Nos anos de 2010 e 2011, com a colaboração de Décio Gatti Jr., foi reunido um novo conjunto de textos que deu origem ao segundo volume da coletânea intitulado **Trajetórias na formação do campo da história da educação brasileira** e que foi publicado em 2013. As duas coletâneas foram organizadas sob os mesmos critérios e compostas pela narrativa da experiência pessoal de pesquisadores do campo da pesquisa em história da educação. Esses volumes não apresentam estudos sobre o pensamento de Gramsci, sua recepção no Brasil ou no campo da educação, abordam a constituição de um campo científico. Entretanto, é possível extrair deles informações que permitem vislumbrar o processo de apropriação das ideias gramscianas no campo.

Essas duas coletâneas são um ponto de partida interessante para se observar o processo de apropriação das ideias gramscianas pelos pesquisadores da educação e os debates decorrentes desta apropriação. Para sistematizar a exposição optou-se por evidenciar cinco textos do primeiro volume e três do segundo. Do primeiro volume organizado por Monarcha, tomando como referência a edição ampliada de 2005, foram escolhidos os textos de Clarice Nunes, Eliane Marta Teixeira Lopes e Ester Buffa, Paulo Ghiraldelli Jr e Raquel Chainho Pereira Gandini. Do segundo volume, publicado em 2013, foram escolhidos os textos de Carlos Roberto Jamil Cury, Mirian Jorge Warde e Paolo Nosella. Os textos foram selecionados porque estes pesquisadores, ao descreverem sua trajetória de formação e pesquisa, sua prática como orientandos e como orientadores, apresentam indícios para a compreensão da apropriação e difusão do pensamento de Gramsci na educação⁴⁹.

No texto **Fragmentos de um conhecimento vivido: aprendendo e ensinando história da educação**, Clarice Nunes (2005) informa que realizou sua pós-graduação no Rio de Janeiro, no mestrado em educação do Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas (IESAE-FGV), onde ingressou em meados da década de 1970⁵⁰. O doutorado em Ciências Humanas/Educação foi cursado na PUC-Rio, com início em 1986 e defesa em 1991. Sobre as influências teóricas em sua formação ela relata: “Os autores que marcaram minha formação no plano teórico foram, num primeiro momento, Adam Schaff, Mihailo Markovic, Karel Kosic, Vásquez e Antonio Gramsci [...]” (NUNES, 2005, p. 24).

⁴⁹ Para expor os textos selecionados, optou-se por respeitar a cronologia dos volumes e por apresentar os textos pela ordem alfabética do nome dos autores.

⁵⁰ O nome completo da autora como registrado na plataforma latex é Zilda Clarice Rosa Martins Nunes.

Não foi possível identificar o momento preciso em que a autora teve contato com o marxismo. Gramsci aparece de modo contundente em sua narrativa ao mencionar seu projeto de pesquisa para o doutorado, datado de meados dos anos 1980.

No período de elaboração de meu projeto de doutoramento Antonio Gramsci ordenou minhas ideias. Estudei intensivamente este autor e acabei produzindo um artigo intitulado *Em busca de Gramsci* (1990 a). Nele assinalava que o Gramsci que procurava entender não era propriamente um objeto de investigação, mas uma paixão, no sentido gramsciano. Procurava compreender a sua tragédia e, diante dela, o seu milagre (numa acepção laica) de motivação, concentração e disciplina. Trabalhei com sua trajetória, seus comentaristas e discuti o que seria o eixo da minha futura tese: os intelectuais e a constituição da hegemonia (NUNES, 2005, p. 26, grifos no original)⁵¹.

A autora destaca a proximidade com os arquivos que pesquisava no doutorado, o encontro de outros referenciais e a relativização do marxismo em direção aos estudos da nova história. Segundo ela, “[...] Durante meu curso de doutorado intensifiquei meu diálogo com a Filosofia da Práxis e, em seguida, a relativizei, provocada pelos achados dos arquivos e pelos historiados da Nova História [...]” (NUNES, 2005, p. 31).

Sobre a apropriação de Gramsci no campo da educação ela destaca que a partir da segunda metade da década de 1970 ele foi apropriado como referencial para a crítica das “teorias reprodutivistas da educação”. Em seguida, no início dos anos 1990, por ser considerado um paradigma moderno passou a ser objeto de crítica em função da emergência dos novos paradigmas epistemológicos de interpretação da história⁵².

Sobre seu doutorado, ela avalia que a abertura da educação para as outras ciências permitiu identificar “[...] questões básicas relativas à epistemologia das

⁵¹ O texto intitulado **Em busca de Gramsci** foi publicado por Clarice Nunes na revista **Educação & Realidade**, n. 1 do ano de 1990.

⁵² Considero que não seja necessário avançar na análise dos motivos que fundamentam esta mudança na opção dos referenciais teóricos. Este tema tem sido discutido e analisado, sobretudo, no campo da pesquisa em história da educação por um grupo de pesquisadores influentes do campo da educação e a partir de uma gama de texto da qual convém mencionar apenas alguns apresentados por ordem alfabética do título:

1. **A pesquisa em educação no Brasil e a constituição do campo científico** (BITTAR, 2009);
2. **História cultural e educação: questões teórico-metodológicas** (CASTANHO, 2011);
3. **História e historiografia da educação: fundamentos teórico-metodológicos** (LOMBARDI, 2006);
4. **Historiografia educacional brasileira e os fundamentos teórico-metodológicos da história** (LOMBARDI, 1999);
5. **Marxismo e culturalismo: reflexões epistemológicas sobre a pesquisa em história da educação** (BITTAR; FERREIRA, 2011b);
6. **O debate teórico e metodológico do campo da História e sua importância para a Pesquisa Educacional** (SAVIANI, 2006a).

Ciências Sociais e Humanas e da História e valores de fundo político e ideológico indissolúvelmente a elas ligados [...]” (NUNES, 2005, p. 31-32). Proximidade que a levou a “problematizar algumas análises marxistas” e a se aproximar da fenomenologia, mudando as bases de fundamentação de sua pesquisa. Segundo suas indicações, ao ao final da década de 1990 acabou “descartando” de seu referencial “[...] as produções de literatura pedagógica brasileira que usavam Gramsci mais como modelo exclusivo de interpretação do que como direção de pesquisa e que reduziam o fenômeno ideológico como justificação dos interesses da classe dominante” (NUNES, 2005, p. 32).

Sua trajetória histórica demonstra uma aproximação intensa das ideias de Gramsci e um posterior afastamento ao fim da década de 1990. Outro aspecto a ser ressaltado é que sua experiência de formação se deu no Rio de Janeiro, e não em São Paulo, onde, de certo modo, a literatura indica que começou a apropriação das ideias de Gramsci na educação, o que atesta a difusão de seu pensamento no campo⁵³.

Trajatória semelhante à de Clarice Nunes é a de Eliane Marta Teixeira Lopes. No texto **O vívido do sujeito**, Lopes (2005) narra que a aproximação com o marxismo ocorreu no início da formação como pesquisadora, no mestrado realizado ao final da década de 1970, e que ao cursar o doutorado entre 1980 e 1984 na PUC-SP sob a orientação de Neidson Rodrigues, autores como Merleau-Ponty e Michel de Certeau passaram a compor as suas referências de pesquisa. A autora enfatiza que não se tornou marxista e explica que durante o mestrado em educação defendido em 1980, sob a orientação de Carlos Roberto Jamil Cury na UFMG, estudou Marx e leu alguns de seus textos “com dedicação devota”. Na descrição da relação de orientação e do desenvolvimento de sua dissertação, ela mencionou Gramsci.

[...] A convivência com o orientador e sua firme orientação, ter assistido sua defesa de tese na PUC-SP e muita, muita leitura permitiram que meu trabalho assumisse uma direção bastante interessante, pouco, ou ainda não, explorada até então. As categorias hegemonia e coesão originadas do pensamento de Gramsci deram sentido à idéia de relação educação/sociedade no contexto da Revolução Francesa. Relendo hoje o trabalho vejo que, não sendo marxista nem comunista (talvez, por isso mesmo), fiz uma análise correta, inovadora e, sobretudo, não ideologizadora [...] (LOPES, 2005, p. 125).

⁵³ Deve-se, no entanto, ressaltar que foi o Rio de Janeiro o principal pólo de difusão das ideias e do pensamento de Gramsci no Brasil nas décadas de 1960 e 1970, inclusive da publicação da obra de Gramsci no Brasil.

As indicações da autora reforçam algumas afirmações sobre a recepção e difusão das ideias de Gramsci na educação. A primeira é a de que no início dos anos 1980 a educação foi um campo acolhedor. A segunda, extraída da movimentação de Carlos R. J. Cury no campo, é que a difusão de Gramsci foi rápida porque, tendo como ponto de origem, na maioria dos casos, as atividades da turma de Doutorado em Filosofia da Educação da PUC-SP, os doutorandos difundiram aquela experiência para as universidades de diferentes regiões do país.

Ester Buffa (2005), no texto **Uma trajetória acadêmica**, narra que realizou seu mestrado na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) entre 1972 e 1975. O curso de mestrado recém criado era mantido por um grupo de professores que vinha da PUC-SP, dentre eles Dermeval Saviani, que foi seu orientador. O doutorado cursou na França, aonde chegou na segunda metade de 1976 e permaneceu até 1980. A autora enfatiza que sua formação acadêmica se deu em um momento distinto, durante os anos 1960 e que o ingresso no mestrado em 1972 significou a descoberta de novos horizontes de pensamento a partir do estudo da filosofia, da filosofia da educação que, segundo ela, nem sempre eram bem demarcadas e estavam em constante aproximação com a história.

Para ela, a preocupação da pesquisa em educação naquele momento era discutir o papel reservado à educação em uma sociedade que se descobria estruturada sobre o modo de produção capitalista. O desafio era investigar cientificamente a educação brasileira a partir da integração com a realidade econômica, política e social. Para isso as questões de método eram exploradas na busca por alternativas que permitissem avançar dos fatos particulares para uma perspectiva ampla e que fizesse sentido.

Na prática, identificava Filosofia com História da Filosofia [...]. Aprender com Saviani que filosofar é refletir, um refletir dotado de características de rigor, de radicalidade e de abrangência foi, de fato, descortinar um novo horizonte. Dialética também não era uma palavra desconhecida, mas o que era mesmo? Eu não desconhecia Marx, Engels e o materialismo histórico, mas também não tinha deles um conhecimento que fosse de alguma valia para um professor brasileiro às voltas com questões muito diferentes das que eles haviam enfrentado (BUFFA, 2005, p. 166).

A sua narrativa aponta que no início da década de 1970 havia um movimento de aproximação ao pensamento marxista. Embora Gramsci pareça não ter feito parte de sua

formação na graduação, mestrado ou doutorado, a autora indica, sem precisar, que “[...] foi a partir dos anos 70 que os educadores começaram a ler e a discutir uma literatura marxista e a tentar compreender os problemas educacionais brasileiros à luz do materialismo histórico” (BUFFA, 2005, p. 170). Ao situar os motivos dessa aproximação, afirma que “[...] os educadores descontentes com a pedagogia tecnicista então em voga, descobrem Marx, Engels e seus intérpretes [...]” (BUFFA, 2005, p. 170). O destaque é direcionado aos intérpretes.

A autora explica que os tempos já eram outros quando retornou da França em 1980. O momento de abertura política trazia um ar de renovação, mas acompanhado de um cenário de crises e problemas econômicos e sociais. Esse cenário também dizia respeito à escola pública que deixara para trás os “anos dourados”, voltados a oferta de “uma educação de elite”, e se tornava cada vez mais assistencialista, transformando-se de um espaço destinado ao ensino e a “[...] transmissão da cultura às novas gerações, de formação intelectual, a escola fundamental passou a constituir um local onde as crianças ficam enquanto as mães trabalham, onde lhes ensinam hábitos de higiene, onde são alimentadas [...]” (BUFFA, 2005, p. 177).

Ao destacar algumas características da pesquisa em educação do período, a autora coloca em destaque as categorias analíticas empregadas naquele momento, dentre os quais aparecem algumas de inspiração gramsciana:

Considerava-se impossível compreender a educação sem uma concepção da sociedade em que se insere. Era preciso conhecer os determinantes econômicos, políticos e sociais da educação e, para isso, as Ciências Sociais podiam nos ajudar. O referencial teórico privilegiado era o materialismo histórico que se tentava apreender por meio da leitura de textos de Marx, Engels, seus seguidores e intérpretes. Conceitos como os de hegemonia, dialética, ideologia, contexto social, dependência, luta de classes, aparelho político e aparelhos ideológicos do Estado, sociedade civil, sociedade política, coerção, convencimento, contradição estavam na ordem do dia [...] (BUFFA, 2005, p. 179).

Em relação aos teóricos do marxismo lidos naquele momento se destacam os nomes de Politzer, Marta Harnecker, Lukács, Althusser, Poulantzas e Gramsci. As indicações de Ester Buffa reforçam o que foi se constatando até o presente momento, Gramsci é um teórico que parece ter exercido uma influência significativa até meados da década de 1990. A própria autora aponta uma mudança no perfil de suas pesquisas

que se encaminharam para a história das instituições escolares e de sua arquitetura, muitas delas realizadas em parceria com Paolo Nosella. Ao indicar essa mudança ela reforçou a sua iniciativa pessoal de buscar compreender as questões ligadas à escola em suas relações com a sociedade. Por outro lado destacou que essa não era mais a realidade das pesquisas históricas no campo da educação e que muitos pesquisadores estavam deixando de lado a preocupação da relação entre educação e sociedade e se voltando, por meio de outros referenciais teóricos que não o marxismo, para o estudo da escola e da educação em si, isto é, de seus problemas internos.

Talvez o mais importante fator que tenha contribuído para tal transformação seja o das inovações ocorridas no campo historiográfico em decorrência dos estudos realizados pela Escola dos Annales, pela Nova História, pela História Cultural, pela Nova Sociologia Inglesa, pela Sociologia Francesa, que valorizavam também as evidências empíricas [...]. Com isso, dizem, foi possível ultrapassar concepções marxistas vulgares [...] (BUFFA, 2005, p. 196).

Um caminho em sentido contrário ao percorrido por Ester Buffa, que após a sua formação foi em direção a Gramsci, pode ser encontrado no texto **Posso conversar sobre “história das idéias” e “História da Educação” a partir do neopragmatismo de Richard Rorty?**, de Paulo Ghiraldelli Jr (2005). O autor informa que sua formação inicial foi influenciada pelo marxismo, mas que na década de 1990 aproximou-se da leitura de filósofos como Friederich Nietzsche, Michel Foucault e os frankfurtianos, e deles ao pragmatismo. Em relação a Gramsci destacou: “Na casa dos vinte anos li muitos escritos de Marx e de marxistas. Li Gramsci com cuidado e fiz história segundo uma motivação vinda de tais livros [...]” (GHIRALDELLI JR, 2005, p. 277). De fato, como ele mesmo narra, publicou em 1987 o título **O que é a pedagogia** da coleção Brasiliense com fundamentação no marxismo, mas que diante das descobertas teóricas que foi realizando teve vontade de reescrever o título e assim o fez nos anos noventa.

Foi a partir desse período [transição para a década de 1990], ou até mesmo um pouco antes, que comecei a ter vontade de escrever outro *O que é a Pedagogia?* (Brasiliense, 1986). E, de fato, escrevi mesmo um novo livro com o mesmo título, em 1996, tirando da praça o anterior, de inspiração marxista-gramscista, colocando no lugar um texto que considero mais aberto e no qual, heterodoxamente, esboço contatos entre os frankfurtianos (Adorno, Horkheimer e Benjamin) e Richard Rorty [...] (GHIRALDELLI JR, 2005, p. 282).

Outro exemplo de mudança de posição em relação aos referenciais teóricos e que envolve o pensamento de Gramsci pode ser encontrado no texto **Passagens de minha trajetória: razão e emoção nas pesquisas “objetivas”**, de Raquel Chainho Pereira Gandini (2005). A exposição da autora permite visualizar o panorama dos referenciais empregados na pesquisa em educação no momento em que os pesquisadores começam a recorrer a Gramsci.

Desde 1975, com a publicação da tradução de *La reproduction*, de Pierre Bourdieu e J. C. Passeron, pela Livraria Francisco Alves Editora, pode-se afirmar que se inicia uma nova fase das teorias sobre educação. Naquele período foram publicados ou contrabandeados outros livros que tiveram grande repercussão, especialmente se considerarmos que o país se encontrava em plena ditadura militar. [...] Entre os textos amplamente reproduzidos destacavam-se *ideologie et appareils ideologiques d'Etat*, de Louis Althusser e *L'école capitaliste em France*, de Christian Baudelot e Roger Establet. Entre os artigos influentes, também no mesmo período, encontramos 'A escola', de Roger Establet, 'Escola em questão' de Nicos Poulantzas, e 'Ideologia do desenvolvimento aplicada à educação superior brasileira', de T. Goertzel (GANDINI, 2005, p. 314-315, grifos no original).

Ao serem apresentadas ao campo na segunda metade de 1970, as ideias gramscianas representavam uma nova perspectiva teórico-metodológica de produzir conhecimentos no campo. A própria Raquel C. P. Gandini (2005) nos dá uma indicação ao situar o caminho teórico percorrido pelos pesquisadores brasileiros do campo da educação até chegarem ao pensamento de Gramsci.

As décadas de 1970 e 1980, naquilo que se refere à bibliografia e às discussões no campo da pesquisa em educação, foram marcadas por debates e mudanças teórico-metodológicas. As discussões daquele período se haviam começado com Bourdieu, passaram rapidamente para Althusser, Baudelot e Establet, para depois chegar a Gramsci, sem estar presupostamente alinhavadas pelo que se entendia por marxismo e materialismo histórico e dialético [...] (GANDINI, 2005, p. 316).

Para caracterizar apropriação das suas ideias na educação, a autora remete à crítica de Bento Prado Jr. sobre a relação do campo da educação com o pensamento de Gramsci. Segundo ela, o autor trata do “[...] deslize cometido no Brasil, a partir da leitura dos textos de Gramsci, tanto no que se refere à redução de sua obra a uma

doutrina quanto ao entendimento dos conceitos de intelectual e intelectual orgânico” (GANDINI, 2005, p. 318).

Gramsci, como um pensador marxista influente no campo da educação brasileira na década de 1980, é mencionado como um dos referenciais que vieram a ser questionados e até mesmo substituídos quando da emergência de novos paradigmas de interpretação da realidade. Expressões como “descartar” empregada por Clarice Nunes (2005), “deslize” por Gandini (2005) e “tirar da praça” usada por Ghiraldelli Jr (2005) ao se referirem a produções “inspiradas” em Gramsci indicam como a presença de suas ideias no campo era intensa. A partir dos indícios levantados até aqui, pode-se afirmar que Gramsci esteve em evidência no campo até o início dos anos 1990, fazendo parte da formação de diferentes gerações de pesquisadores.

Ao avançar para o segundo volume organizado por Carlos Monarcha, organizado em parceria com Décio Gatti Junior, as contribuições de Carlos Roberto Jamil Cury, Mirian Jorge Warde e Paolo Nosella contribuem para a compreensão da dinâmica de apropriação e difusão do pensamento de Gramsci na educação no período anterior aos anos 1990. Carlos Roberto Jamil Cury (2013) no texto **Um campo vivo da produção científica: a história da educação brasileira** indica de modo preciso o momento em que as ideias de Gramsci passaram a fazer parte de sua trajetória de pesquisa. Ao rememorar a sua pesquisa de mestrado sobre as disputas entre os intelectuais católicos e liberais no campo da educação no início do século XX, ele destacou sua banca de defesa em 1977 e enfatizou que nela lhe sugeriram a “[...] categoria de *intelectual*, na concepção de Antonio Gramsci [...]” (CURY, 2013, p. 18-19, grifos no original).

As atividades da turma de doutorado da PUC-SP do ano de 1978 foram apresentadas pelo autor como um momento significativo para a apropriação e difusão do pensamento de Gramsci no campo. Ele destacou que uma das preocupações do grupo liderado por Saviani era aprofundar o conhecimento da realidade brasileira e do impacto da ditadura e do capitalismo na vida política e cultural do país. Para ele, as leituras de Álvaro Vieira Pinto e Adolfo Sanchez Vázquez nas aulas ministradas por Saviani no mestrado, permitiram-lhe compreender a diferença entre lógica formal e lógica dialética, distinção que dava sentido à noção teórico-metodológica do marxismo de ir para as próprias coisas. Segundo ele, foi também pela influência de Saviani que começou a ler

Gramsci e avançou das análises sobre a reprodução para a análise das contradições, o que o levou a defender sua tese sobre educação e contradição.

Um vai e vem entre o pensamento de Gramsci, lido ora em português, ora em italiano, e a análise da superestrutura brasileira, provocaria em mim o desejo de afastar-me de meu projeto original (A educação e a escola Superior de Guerra) para um aprofundamento teórico. É claro que muitos comentaristas de Gramsci me foram auxiliando nessa matéria: Portelli, Coutinho, Piotte, Broccoli e Snyders. Daí ao estudo dos limites do conceito de reprodução para o de contradição foi se fazendo (CURY, 2013. p. 19).

O texto coloca em destaque os referenciais teóricos ou autores intérpretes a partir dos quais Gramsci era interpretado: Angelo Broccoli, Carlos Nelson Coutinho, George Snyders, Hugues Portelli e Jean-Marc Piotte. Outro aspecto ressaltado é o de que a apropriação das ideias gramscianas ocorria em função da necessidade de se entender a conjuntura educacional brasileira. Isso significa que o estudo de seu pensamento e o conhecimento sobre ele produzido era resultado de pesquisas que analisavam a conjuntura nacional e não seu pensamento em sua especificidade.

Em relação período posterior ao fim da década de 1980, o autor não faz menção aos referenciais, apenas às temáticas, o que deixa uma lacuna em aberto sobre a influência das ideias de Gramsci no panorama mais recente da pesquisa em educação. No texto de Cury foi possível identificar uma caracterização, ainda que indireta, da iniciativa de aproximação e estudo do pensamento de Gramsci ocorrida na PUC-SP. A lembrança da trajetória de formação e pesquisa realizada por Mirian Jorge Warde também auxilia na composição deste cenário.

Apresentada no texto **A quem possa interessar: notas de uma quase-história**, a descrição da trajetória de formação e pesquisa de Mirian Jorge Warde (2013) traz a marca de outro tempo. Um tempo no qual a formação cultural de um pesquisador se dava mediante muita leitura, fosse ela, como afirma a autora, ficcional ou não. Foi na lembrança de sua formação cultural que a autora apresentou Gramsci, destacando que foi pelo cinema que vislumbrou uma perspectiva de análise gramsciana da realidade. Para ela, “Se a força do anárquico Fellini foi amainando com o tempo, a de Luchino Visconti só fez crescer. Por conta e risco, processei a filmografia desse aristocrata marxista como minha iniciação ao ponto de vista gramsciano [...]” (WARDE, 2013, p. 166). Mais adiante ela complementa:

Gostaria de me alongar aqui sobre a função preparatória dos diretores italianos, não só de Visconti, à leitura de Gramsci. No entanto, parece-me suficiente, por momento, contar que a versão filmada por Visconti de *O leopardo* me conduziu ao livro homônimo de Tommasi de Lampedusa. Ao longo dos anos de 1980, utilizei-os sistematicamente para trabalhar em aula as análises de Gramsci do *Risorgimento*. Difícil dizer quem teria jogado mais luz naquele singular processo (WARDE, 2013, p. 166, destaques no original).

Além explicar que sua iniciação da leitura de Gramsci havia sido precedida pelo conhecimento da produção cinematográfica italiana e complementada pela literatura, que lhe fornecera os subsídios teóricos para trabalhar questões como o *rissorgimento*, ela destacou, também, o papel de Saviani na sua aproximação dos escritos de Gramsci.

[...] Saviani, recém-retornado de uma viagem à Europa, em 1978 ofereceu à minha turma de doutorado, pela primeira vez, uma disciplina inteiramente dedicada à Antonio Gramsci. Foi o início da difusão de Gramsci no campo da Educação que, segundo consta, teria sido a de maior alcance (WARDE, 2013, p. 170-171).

Em relação à difusão das ideias de Gramsci no campo da educação, duas constatações podem ser ressaltadas: o reconhecimento do protagonismo de Saviani e a influência do programa de Pós-Graduação da PUC-SP na apropriação realizada pelo campo. Outro aspecto que merece destaque é a indicação de Warde de que se apropriou dele “na contramão da moda fácil” e que começou a estudá-lo sem a preocupação com os modismos decorrentes da conjuntura política ou econômica e da emergência dos novos paradigmas que estabeleceu na pesquisa educação nos anos 1990.

[...] comecei a estudar seriamente Gramsci, indiferente à sua ascensão ou ao seu declínio, aos seus comentadores e, principalmente à queda do muro de Berlim e à avalanche de críticas ao marxismo, incluindo a que tomou conta da História da Educação nos anos 1990 (WARDE, 2013, p. 174).

De certo modo, ela aponta para a mesma perspectiva de aproximação do pensamento de Gramsci que foi indicada por Saviani (2013c). Estar indiferente, como empregou Warde, significava demarcar uma posição no campo sem, necessariamente, debater ou contrapor-se a outras apropriações nele realizadas. Deve-se situar que a autora está rememorando a apropriação que fez nas décadas de 1980 e 1990, momento

em que a presença das ideias de Gramsci no campo da educação passou por duas fases, a primeira de consolidação e grande influência, definida por Nosella (1998) como modismo, e depois de crítica e abandono, como vimos nas narrativas de Clarice Nunes, Paulo Ghiraldelli Jr. e Raquel C. P. Gandini.

Mirian Warde, por sua vez, enfatizou que sua apropriação buscou se afastar do modismo e que foi indiferente à conjuntura do campo da pesquisa que promovia uma crítica ao marxismo em função do desenvolvimento nos campos da economia e da política. Duas características da leitura da autora sobre Gramsci podem ser ressaltadas: 1) ela procurou lê-lo sem preocupar-se com os comentadores; 2) sua apropriação visou o método, e não os resultados das análises conjunturais do intelectual italiano.

De seus estudos sobre o pensador sardo, a autora destacou “[...] a possibilidade de pensar a vida individual e coletiva através de muitos ângulos [...]” (WARDE, 2013, p. 174). Esta indicação contribuiu para a defesa do uso das ideias gramscianas como um referencial teórico válido diante da emergência dos novos paradigmas epistemológicos, pois na avaliação da autora, o estudo de Gramsci ampliou as possibilidades de análise da realidade. De fato, as análises gramscianas não se restringiram à matriz econômica e ele explorou novas fontes como o cinema, a literatura e a imprensa periódica e a oralidade de seus interlocutores. Elementos que, segundo a avaliação de outros pesquisadores, só foram possíveis de ser incorporados na pesquisa a partir da emergência de novos referenciais que ampliaram as fontes e as temáticas.

A autora relatou que, distanciando-se do modismo gramsciano da década de 1980, ela, assim como outros pesquisadores, mesmo motivada por um compromisso político, ao se apropriar de Gramsci descobriu um intelectual distinto daquele que era apresentado “oficialmente” pelo pensamento de esquerda, isto é, pelos seus comentadores e estudiosos. Aquele Gramsci era um pensador institucionalizado por uma interpretação oficial do marxismo⁵⁴. Encaminhando-se para o fim da sua lembrança sobre sua aproximação de Gramsci ela reforça: “[...] Gramsci se faz presente sempre, ainda que pouco citado, do modo como dele me apropriei, como método” (WARDE, 2013, p. 179).

⁵⁴ Esse ponto abordado por Warde (2013) remete ao debate entre Edmundo Fernandes Dias (1991) e Carlos Nelson Coutinho (1989) sobre a influência dos intelectuais do PCB e o protagonismo de Coutinho na divulgação do pensamento e da obra de Gramsci no Brasil, inclusive pela elaboração e publicação das primeiras traduções dos textos de Gramsci para o português ainda na década de 1960 por meio da Editora Civilização Brasileira.

Ela encerra essa parte de sua reflexão com a seguinte conclusão:

Dito de outra maneira, como direção de pesquisa e de análise, Gramsci não só é uma das minhas ferramentas intelectivas, como também, me ajuda a colocar as demais em funcionamento. Exercendo essa função, Gramsci nunca me vetou outras leituras, nunca cerceou minha ampla gama de interesses, além de ter me ajudado em apropriações conceituais de outros autores (WARDE, 2013, p. 179).

A narrativa de Mirian Warde evidencia a atualidade do pensamento de Gramsci para a pesquisa em educação, pois sua apropriação não se limitou às categorias, mas abordou também a perspectiva teórico-metodológica. E é, justamente, a questão da atualidade do pensamento de Gramsci para os mais diferentes campos de pesquisa um dos principais temas abordados nos últimos anos por estudiosos do pensamento do italiano, não só no campo da educação e no Brasil, mas âmbito internacional e no campo das ciências sociais e humanas de modo geral.

As trajetórias de Carlos Roberto Jamil Cury e Mirian Jorge Warde destacam a influência das ideias gramscianas na construção de suas pesquisas ao mesmo tempo em que indicam o protagonismo da disciplina “Teoria da Educação” ministrada por Saviani em 1978 no doutorado em filosofia educação da PUC-SP. As lembranças de Cury e Warde se complementam e, assim como as outras, destacam a influência das ideias de Gramsci na pesquisa em educação no período que se estendeu até o final da década de 1980. Esta influência pode ser caracterizada pela ampliação/mudança nas temáticas e nas interpretações da realidade, como demonstra a experiência de pesquisa de Cury, como pela apropriação do método e direcionamento de pesquisa, destacado Warde.

O texto de Paolo Nosella (2013a), **Uma história de compromisso e de paixão pelo debate**, reforça essa caracterização. Ao analisar a sua apropriação do pensamento de Gramsci destacou que esta ocorreu após seu ingresso no doutorado em filosofia da educação na PUC-SP em agosto de 1977. Ele situou que, naquele momento, a superação da tendência pedagógica crítico-reprodutiva estava em curso e que o debate teórico realizado por eles, ainda que marcado pela crítica ao regime ditatorial militar, evidenciava perspectivas político-partidárias distintas. Para ele, o ponto em comum nas análises do período era a presença do marxismo como perspectiva teórico-metodológica, em uma clara contraposição a outras perspectivas como o positivismo, o idealismo, o existencialismo, a fenomenologia, o escolanovismo e o reprodutivismo

entre outras. Gramsci é mencionado por ele como uma alternativa teórica a essas perspectivas.

Gramsci representou um autor especial. A sociedade civil era a menina dos nossos olhos. [...] Seus textos tratavam da classe trabalhadora, do operário de fábrica, da necessidade deste se tornar mais culto para superar o senso comum e se tornar assim um técnico político, da sociedade civil e política, dos intelectuais orgânicos e tradicionais, da educação como processo hegemônico, da escola unitária etc. (NOSELLA, 2013a, p. 196-197).

Essa perspectiva está na origem de sua tese de doutorado sobre os operários do ABC. Segundo o autor, “[...] Nas salas de aula da PUC-SP, pensava eu, falava-se muito em trabalhador e operário, mas ele não está aqui e ele não fala. Eis a minha tese: ‘deixar falar o trabalhador e refletir sobre sua fala. As análises de Gramsci me ajudarão’” (NOSELLA, 2013a, p. 197). Ao tratar de sua atuação profissional destacou que nos anos 1980, ministrava no mestrado em Educação da UFSCar uma optativa voltada ao estudo do pensamento de Gramsci.

Uma disciplina optativa era, obviamente, minha preferida: Seminários Avançados em Filosofia da Educação, estudo monográfico sobre Gramsci. Expunha as polêmicas e as propostas pedagógicas gramscianas dos anos 1920 e 1930 na Itália. Instrumentalizava os alunos até com textos inéditos no Brasil que eu próprio traduzia e comentava [...] (NOSELLA, 2013a, p. 189).

Ao rememorar suas pesquisas do início da década de 1990, o autor destacou que “No campo da Educação, os textos de Gramsci se multiplicavam cada vez mais, sem a devida contextualização [...]” (NOSELLA, 2013a, p. 200), motivo que o levou a propor um projeto de pesquisa ao CNPq cujos estudos deram origem ao livro **A escola de Gramsci** publicado em 1992 pela Editora Artes Médicas de Porto Alegre. Segundo ele, o combate à leitura e interpretação descontextualizada de Gramsci pode ser entendido como um antídoto para o descrédito ao qual o marxismo e suas variáveis teóricas passaram a sofrer com a falência e queda do socialismo real no leste europeu e com a emergência dos novos paradigmas interpretativos da história. Descrédito este que levou o referencial teórico do marxismo a ser descartado da condição de referencial teórico por muitos pesquisadores do campo da educação, como expôs Clarice Nunes (2005).

Ao refletir sobre sua atual posição, Nosella indica que tem pesquisado o ensino médio, tema explorado por intermédio do pensamento gramsciano⁵⁵. Para ele “A proposta de escola unitária influenciou positivamente o sistema escolar tradicional de muitos países, inclusive do Brasil, que unificaram diferentes tipos de escolas do antigo ginásio [...]” (NOSELLA, 2013a, p. 208). No entanto, ele destaca que no caso do Brasil o mesmo não aconteceu com o ensino médio. Isso o levou afirmar que “[...] Reler Gramsci sobre esta temática é oportuno [...]” (NOSELLA, 2013a, p. 210).

A apropriação do pensamento de Gramsci fez parte de um momento significativo da constituição do campo da educação, em especial pela sua presença no percurso de formação de um grupo de pesquisadores que se tornaram referenciais teóricos para as pesquisas do campo. Este grupo de pesquisadores, hoje com reconhecida influência no campo da pesquisa em educação, participam ativamente da apropriação e defesa de diferentes perspectivas metodológicas, disputam posições no interior do campo e sua produção contribui para a consolidação dos referenciais teóricos para as pesquisas do campo.

2.2.2. A interação entre gerações de pesquisadores e campos científicos na apropriação de Gramsci na educação

Uma história como a da apropriação das ideias de Gramsci na educação, que se desdobra há quatro décadas, não é construída apenas por uma geração de pesquisadores. Por isso, esta seção busca evidenciar as relações entre diferentes gerações de pesquisadores e entre campos científicos nos debates sobre Gramsci realizados no campo nos últimos anos. A educação como ciência não subsiste isolada das demais ciências e isso influencia a forma como Gramsci é apropriado. Em muitos casos, essas relações chegam até mesmo a influenciar a dinâmica de organização de parte do campo, seja pela apropriação de métodos e procedimentos de pesquisa, seja pela valorização de temáticas próprias de outros campos que não a educação.

Nesta subseção está em análise o conjunto de textos reunidos por José Claudinei Lombardi, Livia Diana Rocha Magalhães e Wilson da Silva Santos (2013) no livro

⁵⁵ Recentemente, no início de 2016, o autor publicou o livro **Ensino Médio: à luz do pensamento de Gramsci** que é uma coletânea dos seus textos sobre o tema do ensino médio. Com textos das décadas de 1980, 1990, 2000 e 2010. Esta publicação concorre para reforçar a hipótese de que o pensamento de Gramsci vem sendo aplicado continuamente na análise de temas educacionais nas últimas décadas.

Gramsci no limiar do Século XXI. O livro é resultado de um debate sobre o pensamento gramsciano ocorrido no ano de 2010, por ocasião do Seminário **Gramsci no limiar do século XXI: pessimismo no pensamento, otimismo na ação** realizado em Salvador na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e que envolveu pesquisadores de diferentes campos científicos. Os textos são resultado das palestras e conferências proferidas no seminário e entre os autores estão Dermeval Saviani, Edmundo Fernandes Dias, Paolo Nosella, Carlos Zacarias de Sena Júnior, Leandro de Oliveira Galastri, e Wilson da Silva Santos. Este livro reavivou o debate sobre Gramsci ao mesmo tempo em que forneceu subsídios teóricos para aqueles que se aproximam de seu pensamento e buscam nele um referencial para as pesquisas.

Todos os envolvidos no debate são professores, mas apenas Saviani, Nosella e Wilson da Silva Santos desenvolvem suas pesquisas no campo da educação, embora Edmundo Fernandes Dias tenha circulado no campo no início dos anos 1980. Saviani por sua vez, não é um especialista no pensamento gramsciano, mas é um pesquisador que ao desenvolver suas análises sobre a conjuntura da educação no Brasil empregou as ideias gramscianas como pressuposto teórico e metodológico de análise, produzindo, dessa forma, conhecimento sobre Gramsci⁵⁶.

Tendo como fundamento o momento da formação de cada pesquisador envolvido no debate, e as posições conquistadas por eles no campo científico, duas gerações de pesquisadores são identificadas e eles podem ser divididos em dois grupos. O primeiro é composto por pesquisadores das primeiras gerações, e é composto por Dermeval Saviani, doutor em educação em 1971; Paolo Nosella, doutor em educação em 1981; e Edmundo Fernandes Dias, doutor em história social em 1984. O segundo grupo é constituído por pesquisadores cuja formação é mais recente e é composto por Carlos Zacarias de Sena Júnior, doutor em história em 2007; Leandro de Oliveira Galastri, doutor em ciência política em 2011; e Wilson da Silva Santos, doutor em filosofia e história da educação em 2016 e que no momento da publicação era mestre em educação desde 2006.

⁵⁶ A título de ilustração, destaca-se a introdução do livro **História das ideias pedagógicas no Brasil**, publicado em 2007 e atualmente na quarta edição. Nela Saviani deu destaque às proposições metodológicas de Gramsci, empregando-as como referencial metodológico de análise. A presença das ideias de Gramsci nos fundamentos desta obra adquire um significado e uma dimensão para a difusão de seu no campo que ainda não é possível avaliar. Com destaque para o fato de que com esta obra Saviani acabou recebendo o prêmio Jabuti de literatura em 2008.

A divisão dos pesquisadores por seus campos científicos de atuação e por geração de formação é puramente metodológica e ilustrativa, uma classificação com fins didáticos de explanação sobre como a produção e a aplicação de conhecimentos sobre Gramsci transcorre na atualidade, inclusive na educação. No caso do debate em análise, os pesquisadores mais experientes trabalham a partir de um conhecimento constituído ao longo de uma trajetória de pesquisa, e com base em leituras de Gramsci produzem conhecimentos sobre ele em análises de conjuntura, inclusive defendendo posições historicamente conquistadas na hierarquia dos campos. Os pesquisadores das novas gerações, fundamentados na ideia de retomada dos clássicos, e motivados pela conjuntura, apresentam a tendência de produzir interpretações sobre a obra e o pensamento de Gramsci sem uma análise direta sobre a conjuntura atual. Essa é uma tendência, não uma regra.

As relações entre gerações e pesquisadores e campos científicos não seguem uma regra pré-determinada, mas a análise dessas relações na produção atual do campo da educação, como no livro **Gramsci no limiar do século XXI**, permitem identificar tendências. Neste sentido, os pesquisadores mais jovens, Sena Júnior, Galastri e Santos, apresentam análises sobre a obra, o pensamento e as categorias de Gramsci. Por outro lado, os pesquisadores mais experientes, Saviani, Nosella e Dias, não se prendem a este tipo de teorização. Eles aplicam o capital teórico acumulado, o qual eles contribuíram para a elaboração, em suas análises da conjuntura.

Vejamos como isso se apresenta nos textos da coletânea. Leandro de Oliveira Galastri (2013), no texto **A construção do bloco histórico: via jacobina e o “debate” com Georges Sorel nos Cadernos do cárcere** apresenta uma análise sobre o conceito de bloco histórico a partir da análise dos cadernos. Por sua vez, Wilson da Silva Santos (2013) no texto **Uma leitura gramsciana: subjetividade, sujeito e formação ético política**, segue o mesmo caminho, faz uma análise dos temas a partir dos cadernos de Gramsci. Um pequeno diferencial aparece no texto de Carlos Zacarias de Sena Júnior (2013), intitulado **Por linhas tortas: controvérsias marxistas sobre a leitura e recepção de Gramsci no Brasil**. O texto remete ao momento histórico da recepção das ideias de Gramsci no Brasil, mas fixa-se na obra de Gramsci para apresentar a dinâmica de elaboração dos cadernos e analisar os projetos editoriais de publicação de sua obra na Itália e no Brasil. Este último, mesmo tendo elementos da conjuntura, dedica mais tempo à exposição da obra de Gramsci do que a análise da influência das diferentes

edições de seus textos na interpretação realizada pelos intelectuais brasileiros. Em comum, os três textos têm a iniciativa de fixar sua exposição na obra de Gramsci, em alguns casos propondo interpretações sobre suas categorias.

Quanto a Dermeval Saviani, Paolo Nosella e Edmundo F. Dias, estes apresentam análises conjunturais e sua preocupação, ainda que invistam na apropriação do pensamento gramsciano, não era interpretá-lo ou apresentar sua obra. Edmundo F. Dias (2013), em **Intelectuais: para que e para quem?**, trata da formação da intelectualidade na política brasileira e aplica as categorias gramscianas para produzir uma análise conjuntural histórica e fecunda da relação entre os planos intelectual e político na realidade brasileira. Os dois textos de Saviani tratam da recepção das ideias de Gramsci na educação brasileira. O primeiro é a introdução do livro, intitulada de **Sobre a recepção de Gramsci na educação brasileira**, texto no qual Saviani (2013b) apresenta uma versão sintética de um texto sobre o mesmo tema apresentado na introdução do livro de Dario Ragazzini (2005) intitulado **Teoria da personalidade na sociedade de massa: a contribuição de Gramsci**. No segundo texto, intitulado **Gramsci e a educação no Brasil**, Saviani (2013a) faz uma exposição da primeira apropriação do pensamento de Gramsci realizada no campo da educação e busca contextualizá-la.

Em diálogo com Saviani, está o texto **Controvérsias marxistas sobre a leitura e recepção de Gramsci na educação Brasileira** de Nosella (2013b). O texto é dedicado ao debate das questões conjunturais da apropriação de Gramsci na educação, retomando, por isso, a questão do a-historicismo. Estes dois autores dialogam de modo respeitoso e crítico, defendendo posições teóricas próprias e interpretações que, divergindo em aspectos pontuais como no caso da escola nova, ampliam os horizontes de compreensão do pensamento gramsciano e do próprio marxismo.

Nos textos que compõem a coletânea podem ser encontrados indícios das relações entre as diferentes gerações de pesquisadores e campos científicos. Entre eles estão as análises da conjuntura que, ao se fundamentarem em Gramsci, sempre revelam a interpretação que o pesquisador faz e que, em alguns casos, trazem novos elementos como categorias conceituais e até mesmo interpretações. Afinal, os pesquisadores de gerações anteriores são em muitos casos referências obrigatórias para o estudo de Gramsci, veja-se o caso de Paolo Nosella e Edmundo Fernandes Dias e seus estudos sobre a obra e o pensamento gramsciano; o primeiro por **A escola de Gramsci** e o segundo por **Gramsci em Turin: a construção do conceito de hegemonia**. Deve-se

ressaltar que eles, antes de produzirem obras de referência e estudos especializados, participaram ativamente da apropriação por meio das análises conjunturais.

Este debate simboliza a atualidade da temática “recepção de Gramsci na educação”, mas também enfatiza a permanência e a continuidade de sua apropriação dentro e fora do campo. O livro **Gramsci no limiar do século XXI**, como um todo, serve de exemplo das relações entre gerações de pesquisadores e campos científicos presente no debate das ideias gramscianas no Brasil e no campo da educação. Ao abrir espaço para estudiosos de outros campos, como a ciência política e a história, o livro demonstra a capacidade e a predisposição da educação em buscar nas outras ciências o resultado de investigações que analisam o mesmo objeto por enfoques metodológicos diferentes, próprios do estatuto epistemológico de cada ciência. Por outro lado, a obra é um retrato de um campo ampliado de estudos gramscianos no Brasil, servindo de ilustração para a compreensão das relações entre pesquisadores de diferentes campos. Sendo a educação parte dessa totalidade, essa dinâmica acaba por dizer respeito à dinâmica interna das pesquisas sobre ele na educação.

Há quem possa considerar que, em se tratando de uma obra que discute a apropriação de Gramsci no campo da educação, o conjunto dos textos reflète a tendência de desprestígio do campo da educação frente a outras ciências, já que o campo estaria buscando fora, em outras ciências ou campos científicos, a legitimação dos conhecimentos que produz. Por outro lado, há quem considere o intercâmbio entre o campo da educação com as outras ciências como fundamental para que a educação alcance a autonomia e de um salto quantitativo e qualitativo em sua produção.

A existência de diferenças nas formas de abordagem do pensamento de Gramsci nas produções de pesquisadores de diferentes campos e gerações é uma amostra de que a pesquisa se renova, de que as novas gerações de pesquisadores estão desenvolvendo um esforço no sentido de se apropriar do capital cultural e científico já produzido historicamente. Caminho que os pesquisadores mais experientes já percorreram e, por isso mesmo, tendem a aplicação do arcabouço teórico acumulado na análise conjuntural, revisando ou defendendo interpretações realizadas ao longo de sua trajetória.

A produção teórica das novas gerações contém elementos textuais que revelam a iniciativa de estabelecer novos cânones interpretativos. Às vezes, esses elementos, resultado da iniciativa de conquistar o reconhecimento de seus pares, promovem, intencionalmente ou não, a desacreditação do conhecimento então estabelecido em

favor de uma “nova” interpretação. Em muitos casos, por desconhecimento da produção de cada campo, apresenta-se como novo ou inédito aquilo que o campo já descobriu em sua coletividade e acabou esquecido em sua história.

A título de ilustração pode-se mencionar alguns elementos do texto de Carlos Zacarias de Sena Júnior (2013) que trata das controvérsias da recepção de Gramsci no debate marxista brasileiro. O conjunto das expressões empregadas por ele com o intuito de reforçar a importância de ler Gramsci, em alguns momentos permitem entender que é necessário fazer na atualidade o que as gerações de pesquisadores anteriores não deram conta de realizar. Em outras palavras, as leituras precedentes são desacreditadas porque não deram conta de apreender o que há “de mais dinâmico e original” em Gramsci.

Ainda que este texto se limite a alguns termos da herança gramsciana, há ainda muito a se desmistificar em torno desse teórico e militante, que tanta contribuição forneceu ao materialismo histórico, ou à filosofia da práxis como preferia. Enfim, com este trabalho **busco levantar questões que apontem para o necessário resgate de Gramsci no que ele tinha de mais dinâmico e original**, que era a luta incessante por uma sociedade socialista a partir da historicização das categorias marxistas postas em diálogo constante com a realidade. Afinal de contas, o destino de quase toda a esquerda pós-comunista foi a adaptação aos regimes burgueses e à democracia. E, quando tudo parecia tranquilo à nova ordem unipolar, **a sinalização das ruas aponta para a necessidade de um outro caminho, muito mais próximo de Gramsci, de Lenin e de Trotsky, do que podem supor os nossos vãos intelectuais.** (SENA JÚNIOR, 2013, p. 42-43, grifo nosso).

Ainda que se considere que a ênfase de que sua exposição tinha o objetivo de “levantar questões que apontem para o necessário resgate de Gramsci”, ela incide sobre as novas gerações de pesquisadores em formação permitindo diferentes interpretações. Uma possível interpretação é a de que o conhecimento produzido pelas gerações de pesquisadores precedentes foi sendo degradado ao longo do tempo em função das mudanças de contexto, por exemplo. Desse modo, esse capital científico perdeu sua capacidade interpretativa para explicar o presente, afinal ele é datado, e por isso Gramsci precisa ser “resgatado”, interpretado à luz da conjuntura atual. Contudo, os textos de Dermeval Saviani, Edmundo F. Dias e Paolo Nosella não corroboram tal interpretação, dado que estes continuavam a analisar a conjuntura atual a partir de Gramsci e, em um processo contínuo de amadurecimento, estavam se apropriando dele, em especial de seu método de trabalho.

Outra interpretação, talvez mais comuns entre aqueles que estão em fase de formação, na graduação e no mestrado principalmente, é a de que as gerações anteriores se equivocaram em suas análises e, por isso, Gramsci precisa ser “resgatado”, salvo de interpretações que não apreenderam aquilo que ele tinha de “dinâmico e original”. O lado negativo desta segunda forma de interpretação, que não é a proposta de Sena Junior evidentemente, é a apropriação aligeirada de Gramsci, a reprodução de “lemas” ou “palavras de ordem”, o modismo já verificado na produção do campo, as explicações fáceis em lugar do esforço teórico de se apropriar do método de análise e interpretação seja ele o de Gramsci, Marx ou qualquer outro, independente de sua concepção teórica.

O caminho trilhado até este momento teve como fim evidenciar a atualidade do debate sobre a presença das ideias de Antonio Gramsci no campo da educação e serve de ponto de partida para uma investigação mais profunda sobre a temática. Não resta dúvida de que o debate registrado nas páginas de **Gramsci no limiar do século XXI** é enriquecedor por retomar a história e por indicar a existência de “novos estudos” sobre o pensamento de Gramsci, em um contexto em que a educação não é uma ciência isolada, mas que aproveita o capital científico de outros campos para enriquecer o seu arcabouço teórico e metodológico.

3. GRAMSCI NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM INVENTÁRIO DA PRODUÇÃO DO CAMPO (1976-2012)

A apropriação de Gramsci na educação, aparentemente um trabalho individual, é na realidade uma iniciativa coletiva, imersa na esteira da criação e expansão dos Programas de Pós-Graduação, da consolidação da pesquisa em educação e do processo histórico de desenvolvimento no País, principalmente dos cenários político, econômico e cultural decorrentes do pós-1964 e da abertura política ocorrida a partir da década de 1980⁵⁷. Embora não seja possível separar a dinâmica de consolidação da pesquisa de suas relações com os contextos indicados, optou-se por sistematizar a apropriação tomando como fio condutor as pesquisas realizadas no campo, em especial aquelas dedicadas ao estudo do pensamento gramsciano.

Como demonstrado nos capítulos anteriores, a apropriação na educação teve início na segunda metade dos anos 1970, como parte da formação cultural, teórica e política das primeiras gerações de pesquisadores da educação. No desenvolvimento do campo de pesquisa e da busca por referenciais teóricos para o tratamento da educação como objeto de estudo, tanto no plano da educação escolar como da não escolar, ao longo da década de 1980 o pensamento gramsciano emergiu como uma alternativa teórica, uma possibilidade de análise e interpretação da educação a partir do materialismo histórico e dialético.

Nos anos 1990, a crítica ao marxismo, embalada pela queda do socialismo real, fez com que diversos pesquisadores do campo da educação abandonassem o marxismo em favor das novas tendências teóricas de pesquisa que emergiam junto aos novos paradigmas de interpretação da realidade. A busca por coerência e consistência teórica fez com que a transição para os novos paradigmas fosse acompanhada por um volumoso movimento de crítica ao marxismo, acusado de economicismo e mecanicismo.

Os pesquisadores que continuaram a empregar o materialismo histórico e dialético, além de justificar sua opção, assumiram como tarefa a defesa do marxismo como fundamentação teórica para a pesquisa em educação. Na esteira desse movimento, a apropriação de Gramsci foi alçada a um novo patamar e foram colocadas em análise

⁵⁷ Para a análise do contexto político-econômico do período pode-se conferir as análises de Luiz Carlos Bresser-Pereira em **Desenvolvimento e crise no Brasil: história, economia e política de Getúlio Vargas a Lula** (Ed. 34, 2003) e **A construção política do Brasil: sociedade, economia e Estado desde a independência** (Ed. 34, 2016). A coletânea organizada por Jayme Pinski (2007) sob o título de **O Brasil no Contexto: 1987-2007** auxilia na construção de uma visão panorâmica sobre a temática.

as interpretações de seu pensamento realizadas até então, abrindo espaço para novas apropriações. Esse movimento pode ser identificado nas pesquisas sobre Gramsci realizadas a partir dos anos 1990 e que buscaram demonstrar que ele, justamente por ser um crítico do economicismo e do mecanicismo, era uma alternativa viável aos estudos em educação. Como resultado, o estudo de Gramsci ganhou força nas últimas duas décadas, mantendo-o como um objeto de interesse para a pesquisa em educação.

A partir dos resultados obtidos nos levantamentos foram estabelecidos alguns marcos que dividem a apropriação na educação em quatro períodos que compreendem os anos entre 1976 e 2012. As demarcações tiveram como foco a relação dos pesquisadores do campo com o pensamento gramsciano, relação que foi mudando de acordo com a consolidação do próprio campo de pesquisa em educação. Os marcos são os seguintes:

- 1) a primeira menção a Gramsci em uma pesquisa do campo da educação em 1976, momento com o qual coincide o início da apropriação de Gramsci no campo;
- 2) a defesa da primeira pesquisa do campo sobre Gramsci ocorrida em 1983, início de um período de estudos sobre a obra, a vida e o pensamento gramsciano;
- 3) a publicação do livro **A escola de Gramsci** em 1992, iniciativa que colocar em análise o capital cultural e científico sobre Gramsci produzido do campo e lançando bases para um novo movimento de apropriação;
- 4) a publicação do livro **Gramsci, o Estado e a Escola** de Rosemary Dore em 2000, que reavivou a crítica à interpretação de Gramsci realizada no campo da educação;
- 5) o início da publicação da nova edição brasileira dos escritos de Gramsci iniciada em 1999, com destaque para a publicação do segundo volume dos textos carcerários em 2000 – que contém o texto do Caderno 12 –, iniciativa que ampliou e facilitou o acesso dos pesquisadores brasileiros aos textos de Gramsci.

Foi com base nestes marcos que os períodos foram delimitados. Como apresentado no primeiro capítulo, na seção **As fontes e a delimitação temporal da**

pesquisa, os critérios gerais para inclusão dos textos no inventário previa que eles tivessem duas características: a) fossem produção de pesquisadores do campo; e, b) que tivessem Gramsci como objeto de estudo. Ao longo dos levantamentos, com base nos dados coletados, os critérios foram reelaborados de modo a ampliar o universo da pesquisa. Assim, sem perder de vista essas duas características, dada a natureza dos textos encontrados a produção foi dividida em três segmentos: 1) pesquisas (teses e dissertações); 2) livros e capítulos; 3) textos publicados em periódicos.

Tendo em vista as características do movimento de apropriação e dos textos selecionados, as produções estão divididas em quatro categorias: a) SG: sobre Gramsci; b) CG: capítulo sobre Gramsci; c) FG: fundamentado em Gramsci; e d) EG: com exposição sobre Gramsci. Além desses, no primeiro período, a busca pelo início da apropriação levou a produções que possuem apenas menções a Gramsci (MG). A partir do segundo período quando o foco do levantamento passou a ser, efetivamente, os trabalhos sobre Gramsci, embora exista no campo um montante expressivo de pesquisas e textos fundamentados em Gramsci, apenas alguns dessa categoria foram inseridos na amostra a título de demonstração.

Com base nesta sistemática os períodos foram definidos e a apropriação passou a ser concebida tendo como base quatro períodos. O primeiro corresponde ao intervalo entre os anos de 1976 e 1982, partindo da primeira menção identificada em uma pesquisa do campo e se estendendo até o ano da defesa da primeira pesquisa sobre Gramsci defendida na educação. Essas produções, com destaque para as teses e dissertações, permitem analisar como os pesquisadores foram gradativamente explorando os textos gramscianos e os incorporaram como referencial teórico na pesquisa em educação. Esse processo ocorreu primeiramente com as menções, tanto em teses como em textos publicados em periódicos ou livros, e em seguida quando as pesquisas passaram a dedicar tempo e esforço para apresentar os conceitos-chaves de Gramsci que davam sustentação às análises de cada pesquisa. Ao final do período, a apropriação se tornou mais robusta e as pesquisas começaram a apresentar capítulos inteiros dedicados às exposições sobre Gramsci.

Os anos entre 1983 e 1991 correspondem ao segundo período, cuja característica principal é a defesa das primeiras pesquisas sobre Gramsci e a publicação destes estudos em livros. Complementada por capítulos e artigos, essa produção garantiu que a educação, ao final do período, tivesse a sua disposição um considerável capital cultural

e científico sobre Gramsci. Fruto da apropriação e interpretação realizada pelos pesquisadores do campo, ainda que muitos estivessem em processo de formação, esse arcabouço teórico não é a mera reprodução das ideias gramscianas, mas um amplo trabalho de *tradutibilidade* das concepções educacionais, políticas e filosóficas dispostas em seus textos. Esse trabalho de releitura e atualização deu origem a interpretações originais da realidade educacional nacional e a formulação de concepções teóricas e práticas sobre a educação e a organização dos sistemas escolares.

O terceiro período compreende a produção dos anos entre 1992 e 2000 e sua característica é a perspectiva de crítica adotada perante ao resultado do trabalho de *tradutibilidade* do pensamento de Gramsci empreendido pelos pesquisadores do campo no período anterior. Essa retomada crítica, que coincidiu com a emergência dos novos paradigmas epistemológicos da pesquisa em educação, pode ser interpretada como uma reação a essa tendência e ser caracterizada como o primeiro movimento de defesa do marxismo. Essa perspectiva de retomada crítica e defesa do pensamento gramsciano como referencial para a pesquisa em educação tem na publicação do livro **A escola de Gramsci** de Paolo Nosella em 1992 seu marco inicial. A principal forma de publicação da produção acadêmica na época era os meios impressos, livros e periódicos, e foram eles os meios pelos quais essa nova perspectiva foi lentamente difundida.

Essa produção pode ser considerada, de certo modo, um trabalho de resistência ao movimento de emergência dos novos paradigmas de pesquisa que passaram a compor os fundamentos da pesquisa em educação. Para se contrapor as novidades epistemológicas e rebater as críticas dirigidas às concepções materialistas e dialéticas, os pesquisadores do campo partiram da revisão crítica das interpretações sobre Gramsci para defender a atualidade e a validade das proposições gramscianas pela refutação do mecanicismo, do economicismo, da metafísica e das leituras tendenciosas, instrumentalizadas e institucionalizadas.

O quarto período corresponde aos anos entre 2001 e 2012 cujo aumento do volume de pesquisas e publicações no campo, impulsionados inclusive pelas publicações virtuais, permite conceber o período como a consolidação da pesquisa sobre Gramsci. A publicação da atual edição dos escritos gramscianos em português, iniciada em 1999, possibilitou maior acesso a sua produção teórica e, junto à publicação do livro **Gramsci, o Estado e a Escola** de Rosemary Dore em 2000, com suas críticas a apropriação de Gramsci no campo da educação, serviu para demarcar o ano de 2000

como o início do período que se estende até aos dias atuais. A relação entre pesquisadores do campo da educação com os pesquisadores de outros campos de mais consistência a apropriação que neste período tem como tônica a busca pela indissociabilidade entre educação e política nas proposições gramscianas.

3.1. Primeiro período: a aproximação a Gramsci (1976-1982)

O período entre os anos de 1976 e 1982 demarca o processo de aproximação e apropriação do pensamento gramsciano nas pesquisas do campo. A busca pelas primeiras pesquisas do campo da educação que fizeram menção a Gramsci permitiu identificar que esses estudos o apontavam como um referencial teórico para a análise de seus objetos de pesquisa, em sua maioria questões relativas à educação escolar. A apropriação foi lenta e gradual, iniciando com um pequeno flerte entre os pesquisadores e as categorias gramscianas. Ao longo do período essa aproximação passou de pequenas menções, ou mesmo do uso das categorias e conceitos sem indicação, para exposições sistemáticas sobre as categorias e os escritos gramscianos.

Esse movimento somente é percebido quando se coloca em análise o conjunto da produção teórica do campo da educação. Isto é, quando são analisadas de modo simultâneo as pesquisas em forma de teses e dissertações, os livros e os artigos publicados pelos pesquisadores do campo. Em linhas gerais, os livros e os artigos são decorrentes das próprias teses e dissertações, ou seja, são resultado das atividades pesquisa de jovens pesquisadores em formação. Mas esta não é uma regra e a apropriação teve, como apresentado anteriormente, o reforço da produção de pesquisadores experientes que, para além de seus temas e especialidades, contribuíram para a difusão das ideias de Gramsci na educação.

Dentre esses estão Saviani e Moacir Gadotti. Além dos pesquisadores diretamente ligados ao campo da educação, pesquisadores de outros campos contribuíram neste período. Os nomes de Edmundo Fernandes Dias, Sérgio Micelli e Alfredo Bosi podem ser destacados porque seus textos estavam se relacionam com os temas da educação, com ênfase os intelectuais e a organização da cultura⁵⁸.

⁵⁸ Alfredo Bosi, por exemplo, publicou o texto **O trabalho dos intelectuais segundo Gramsci** na Revista Debate e Crítica (n. 6) em 1975.

As primeiras menções a Gramsci e ao seu pensamento estão dispostas em notas de rodapé que explicavam sobre o uso de um determinado conceito na perspectiva gramsciana. A dissertação de Mirian J. Warde defendida na PUC-SP em 1976 sob a orientação de Saviani é um exemplo. A autora fez uma única menção em uma nota de rodapé. Ela explicou que empregava o termo “cimentar” no mesmo sentido que Gramsci, deixando entender que tal significado não havia sido extraído de uma leitura direta, mas sim por intermédio de autores como Nicos Poulantzas e Louis Althusser⁵⁹.

Esse tipo de menção, presente ao longo de todo o período, caracteriza o início da apropriação. Essas breves indicações ou mesmo o uso de conceitos gramscianos sem indicação, tornam-se ao final do período exposições cada vez mais sistemáticas e consistentes e que serviram como critério de delimitação do período. As teses e dissertações defendidas no período apresentam uma apropriação lenta e gradual que avança para breves exposições conceituais, em poucos parágrafos, até que passou a ser realizada em partes de capítulos, e, ao final do período, a ocupar capítulos inteiros.

O **Quadro 1** lista 13 pesquisas que retratam este movimento. São elas 10 dissertações e três teses, trabalhos que permitem apreender a dinâmica de apropriação no período. A análise destas pesquisas permitiu dividi-las em três grupos: 1) trabalhos fundamentados em Gramsci; 2) trabalhos com exposição do pensamento de Gramsci; e, 3) trabalhos com capítulo sobre Gramsci. As exceções são as dissertações de Mirian Jorge Warde (PUC-SP) e Filomena Maria Rêgo (IESAE-FGV) que entram na amostra por que parecem ser as primeiras pesquisas do campo a mencionar Gramsci.

Quadro 1. Relação de teses e dissertações com exposição ou capítulo sobre Gramsci ou fundamentadas nele defendidas no campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Tipo*	Autor	Título	Orientador	Instituição
1976	D/MG	WARDE, Mirian Jorge	Os condicionantes sociais da oposição entre teoria e prática na educação brasileira: a política de profissionalização do ensino de 2º Grau	Dermeval Saviani	PUC-SP
	D/MG	RÊGO, Maria Filomena	Leituras de “comunicação e expressão”: análise de conteúdo	Antonio Gomes Penna	IESAE-FGV

⁵⁹ Outros casos peculiares atestam a circulação das ideias gramscianas nas pesquisas do campo. São indícios que deixam entrever Gramsci, mas não nos permitem afirmar com precisão a aplicação de suas ideias. Um destes casos é ilustrativo, trata-se da dissertação de Vicente de Paulo Carvalho Madeira, intitulada **Funções do Ensino Superior na Região do Cariri cearense**, defendida em 1976 sob a orientação de Maria Julieta Costa Calazans no departamento de Administração de Sistemas Educacionais do IESAE-FGV. O autor usa o termo hegemonia, no sentido gramsciano, em três momentos, mas não indica de onde extrai o conceito ou qual o significado que atribui a ele.

1978	D/EG	GIUSTA, Agneta da Silva	Qualidade do ensino: um estudo preliminar de dois fatores determinantes	Circe Navarro Rivas	IESAE-FGV
	T/CG	OLIVEIRA, Betty Antunes de	Política de formação de professores do ensino superior: crítica de seus pressupostos (o binômio "segurança e desenvolvimento") em função de seus resultados	Dermeval Saviani	PUC-SP
1979	D/CG	KREUTZ, Lúcio	Os movimentos de Educação popular no Brasil, de 1961-64	Osmar Fávero	IESAE-FGV
	T/CG	CURY, Carlos Roberto Jamil	Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo	Dermeval Saviani	PUC-SP
1980	D/CG	RODRIGUES, Maria Regina Nina	O sistema educacional e uma prática viabilizada em escolas de 1º Grau	Circe Navarro Rivas	IESAE-FGV
1981	T/EG	NOSELLA, Paolo	Pensamento operário: do momento puramente econômico (ou egoísta passional) ao momento ético-político num estudo sobre cinco metalúrgicos de São Paulo	Dermeval Saviani	PUC-SP
1982	D/CG	CAPELO, Verônica de Araújo	O Leviatã e os Jesuítas: uma análise das regras disciplinares do Colégio Santo Inácio no quadro institucional do Estado-Novo (1937-1945)	Luis Felipe Baeta Neves	IESAE-FGV
	D/EG	LOUREIRO, Walderês Nunes	O aspecto educativo da prática política: a Luta do Arrendo em Orizona	Cândido Grzybowski	IESAE-FGV
	D/FG	MORAIS, Francisca Clemente de	Supervisão educacional no Maranhão: uma visão crítica	Luiz Felipe Meira de Castro	IESAE-FGV
	D/CG	MOTA, Sônia Borges Vieira	Conhecimento, Vida e Educação	Maria Julieta Costa Calazans	IESAE-FGV
	D/FG	NUNES, Alzira Maria Barbosa Pinheiro	Orientação educacional no Brasil	Manoel de Jesús Araújo Soares	IESAE-FGV

*D: dissertação; T: tese / CG: capítulo ou seção sobre Gramsci; EG: exposição sobre Gramsci; FG: fundamentada em Gramsci; MG: menciona Gramsci.

Do ponto de vista geográfico, a aproximação com o pensamento de Gramsci se manifesta no eixo Rio-São Paulo, concentrada nos Programas de Pós-Graduação em Filosofia da Educação da PUC-SP e do Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro (IESAE-FGV). A literatura sobre a recepção de Gramsci no Brasil indica que o Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação da PUC-SP foi pioneiro no estudo de Gramsci no campo da educação (SIMIONATTO, 2011; SECCO, 2002), em especial pelo estudo sistemático na disciplina de Teoria da Educação ministrada por Saviani no primeiro semestre de 1978 (NOSELLA, 1992; SAVIANI, 2004). As pesquisas defendidas na PUC-SP, sempre sobre a orientação de Saviani, tendem a confirmar o protagonismo daquela iniciativa.

Contudo, a apropriação realizada no IESAE-FGV é concomitante aquela da PUC-SP e é um dado que merece ser analisado com atenção, pois ela parece seguir os mesmos passos nas duas instituições. Se Warde mencionou Gramsci em sua dissertação, sem referenciá-lo, Maria Filomena Rêgo, no mesmo ano, referenciou **Os intelectuais e a organização da cultura** sem citar ou mencionar Gramsci na pesquisa. Pela precedência e em relação à iniciativa de estudar Gramsci no campo, iniciada na PUC-SP no segundo semestre de 1978 na disciplina de Teoria da Educação, os trabalhos de Warde e Rego permitem afirmar que havia um contato prévio dos pesquisadores do campo com o pensamento de Gramsci⁶⁰.

Ainda sobre as similaridades encontradas nas duas iniciativas de apropriação, cabe ressaltar que a apropriação de Gramsci presente na tese de Betty Antunes de Oliveira, primeiro produto dos estudos sobre Gramsci na PUC-SP, defendida ao final de 1978, encontra seu par na pesquisa de Agnela da Silva Giusta, defendida no IESAE-FGV no mesmo ano⁶¹. Do mesmo modo, em 1979, as pesquisas de Lúcio Kreutz e Carlos Roberto Jamil Cury possuem seções dedicadas à exposição de categorias e conceitos do pensamento de Gramsci⁶².

A tese de Paolo Nosella, defendida na PUC-SP, pode ser apresentada como uma das apropriações mais orgânicas do período. Ela não é uma exposição sistemática das ideias e conceitos gramscianos, mas uma aplicação bem elaborada desse arcabouço teórico na análise do papel da educação e da cultura na formação do pensamento operário brasileiro. No contexto geral, a apropriação que começou com menções avançou para as exposições conceituais e sobre o seu pensamento e obra até a incorporação de Gramsci como referencial teórico. Os dados, no entanto, indicam que havia mais de uma iniciativa de apropriação na educação e que essas iniciativas não competem, complementam-se e dão consistência aos estudos do campo.

⁶⁰ Esse contato pode ter ocorrido por diversas fontes distintas, desde a militância nos partidos de esquerda, com destaque para o PCB, ou do próprio debate intelectual do período veiculado na imprensa onde circulavam diversas menções a Gramsci e suas obras eram divulgadas, em revistas como **Encontros com a Civilização Brasileira** e **Temas de ciências humanas**.

⁶¹ As análises de Agnela da Silva Giusta (1978) tinham por referência o texto sobre **Os intelectuais e a organização da cultura** (1969) e a edição italiana da coletânea de textos de Gramsci organizada por Manacorda, *L'alternativa pedagógica* (1975). A autora usou ainda os livros de Bárbara Freitag, **Escola, Estado e Sociedade** (1977), de Maria Antonietta Macciocchi, **A favor de Gramsci** (1976) e Hugues Portelli, **Gramsci e o bloco histórico** (1977).

⁶² Cury tem uma seção dedicada ao conceito de hegemonia. Kreutz, além de dedicar três seções ao pensamento de Gramsci explorando os conceitos de sociedade política e sociedade civil, intelectuais tradicionais e orgânicos e senso comum e bom senso, dedicou uma seção para a análise da relação entre o pensamento de Gramsci e a educação popular no Brasil.

A presença de Osmar Fávero, egresso da turma de doutorandos da PUC-SP, na lista de orientadores do IESAE-FGV é um indício de que de alguma forma existe uma correlação entre os estudos realizados em São Paulo e a apropriação de Gramsci nas pesquisas realizadas no Rio de Janeiro. Em relação ao volume de conhecimentos produzidos, o IESAE-FGV predomina com nove das treze pesquisas identificadas no período, sendo que destas, quatro contém capítulos sobre Gramsci.

Concomitante a apropriação ocorrida nas teses e dissertações, as ideias de Gramsci começaram a circular na produção acadêmica de outros pesquisadores do campo, sendo veiculada na forma de livros e artigos. Esse movimento foi complementado com a publicação integral ou parcial de teses e dissertações. Como explicou Saviani (1977), naquele momento a publicação das pesquisas tinha o objetivo de criar um conjunto de obras de referências. As publicações da coleção “Educação Universitária” da Editora Cortez & Moraes ou a coleção “Educação Contemporânea” publicada pela Editora Cortez em parceria com Autores Associados são um exemplo.

O **Quadro 2** é uma amostra sobre a produção acadêmica e intelectual do campo da educação publicada na forma de livros e apresenta uma lista com 10 obras que ampliam a compreensão do processo de apropriação de Gramsci na educação. O livro de Bárbara Freitag (1977) foi pioneiro no campo da educação na abordagem das ideias gramscianas. Resultado da tese de doutoramento defendida na França, o livro promovia uma ampla exposição das categorias de Gramsci que, dada a precedência cronológica, acabou por influenciar a apropriação ocorrida nas pesquisas do campo.

Quadro 2. Relação de livros com capítulos sobre Gramsci ou fundamentados nele publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Tipo*	Autor	Título	Editora
1977	CG	FREITAG, Barbara	Escola, Estado e Sociedade	EDART
	MG	WARDE, Mirian Jorge	Educação e estrutura social: a profissionalização em questão	Cortez & Moraes
1978	MG	CURY, Carlos Roberto Jamil	Ideologia e educação brasileira - católicos e liberais	Cortez & Moraes/ Autores Associados
1979	FG	SILVA, Jefferson Ildefonso da	Cidade educativa: um modelo de renovação da educação	Cortez & Moraes
1980	CG	BRANDÃO, Carlos Eduardo (Org.)	A questão política da educação popular	Brasiliense
	FG	GADOTTI, Moacir	Educação e Poder: introdução à Pedagogia do Conflito	Cortez
	FG	GARCIA, Walter (Coord.)	Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas	Autores Associados
	FG	NOSELLA, Paolo	Porque mataram Santo Dias:	Cortez

			quando os braços de unem à mente	
1981	FG	PAOLI, Niuvenius Junqueira	Ideologia e hegemonia: as condições de produção da educação	Cortez/ Autores Associados
1982	CG	SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Coord.)	Comunicação, hegemonia e contra-informação: por melhores condições de ensino e trabalho	Cortez/ Intercom

*SG: sobre Gramsci; FG: fundamentado em Gramsci; MG: menciona Gramsci.

Dos 10 livros elencados, excetuando o de Freitag, três são coletâneas nas quais aparecem menções e exposições sobre Gramsci, seis são produtos de teses e dissertações, mas nem todos são a publicação integral das pesquisas. O livro Nosella, por exemplo, usa parte do material de sua pesquisa com uma abordagem similar a que foi apresentada na tese, mas com objetivo distinto⁶³. As obras de Mirian Jorge Warde e Carlos Roberto Jamil Cury são a publicação integral das dissertações, mas apenas mencionam Gramsci. O livro de Gadotti não é resultado de tese ou dissertação, mas de sua produção acadêmica e intelectual como pesquisador. As outras obras fazem algum tipo de exposição das ideias gramscianas.

As coletâneas organizadas por Carlos Eduardo Brandão (1980), Walter Garcia (1980) e Carlos Eduardo Lins da Silva (1982) trazem ao menos um capítulo de autoria de pesquisadores do campo com exposições e aplicações do pensamento gramsciano (**Quadro 3**). Entre os temas tratados estão a educação popular, o papel da filosofia e da sociologia na inovação educacional e o papel dos intelectuais e da luta pela hegemonia na criação de melhores condições de ensino e trabalho na educação.

Quadro 3. Relação de capítulos de livros sobre Gramsci ou com exposição sobre ele publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor	Título	Livro	Editora
1980	MANFREDI, Silvia Maria	Educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci	A questão política da educação popular	Brasiliense
	SAVIANI, Dermeval	A filosofia da educação e o problema da inovação em educação	Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas	Autores Associados

⁶³ O livro é a publicação da entrevista que Nosella fez com o operário Santo Dias, assassinado 30 de outubro de 1979 em frente à fábrica onde trabalhava na cidade de Santo Amaro-SP. Gramsci aparece no trabalho de *tradutibilidade* realizado em menções sutis que são na realidade explicações teóricas que preenchem de sentido a narrativa sobre as origens e o conteúdo do livro. As menções evidenciam o papel histórico de Santo Dias como operário, intelectual e militante político e são acompanhadas de citações que, em sua maioria apresentadas em notas de rodapé, enfatizam aspectos teóricos, políticos e práticos da vida de um operário militante, “traduzindo” essa prática em teoria e a rerepresentando em forma de uma nova práxis política.

	WANDERLEY, Luiz Eduardo Waldemarin	Parâmetros Sociológicos da inovação	Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas	Autores Associados
1982	PAOLI, Niuvenius Junqueira,	Os intelectuais, hegemonia e ideologia: uma proposta de discussão	Comunicação, hegemonia e contra-informação: por melhores condições de ensino e trabalho	Cortez/ Intercom

Na coletânea sobre educação popular o capítulo **Educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antônio Gramsci**, de autoria de Silvia Maria Manfredi, chama atenção pelo grau de exposição das ideias gramscianas. Por outro lado, na coletânea organizada por Walter Garcia, os textos de Saviani e de Luiz Eduardo Waldemarin Wanderley, embora não sejam especificamente sobre Gramsci, demonstram como as ideias do intelectual italiano estavam sendo incorporadas ao debate educacional do período, situando-o nos campos da educação e em sub-campos como a filosofia e a sociologia da educação. A coletânea organizada por Carlos Eduardo Lins da Silva (1982), não é dedicada ao pensamento de Gramsci, mas contém sete textos que exploram e apresentam o conceito de hegemonia, um deles de autoria de Niuvenius Junqueira Paoli e que guarda relação com o tema do livro.

Outro segmento de apropriação identificado foi o de textos publicados em periódicos. Estes foram divididos entre textos sobre Gramsci (**Quadro 4**) e textos fundamentados nele (**Quadro 5**)⁶⁴. O **Quadro 4** destaca oito textos que têm em comum a iniciativa de apresentar Gramsci aos leitores do campo por meio de análises conceituais. No período circulavam poucos periódicos próprios da educação, em geral os periódicos eram interdisciplinares e com foco na noção de pesquisa, como os Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas. Um dado a ser destacado é a ênfase dada a Gramsci pelos periódicos **Cadernos do CEDES** e **Revista Reflexão** da PUC-Campinas, que no ano de 1981 dedicaram a ele um volume cada.

⁶⁴ Lídia Alvarenga Neri e Rubén Urbizagastegui Alvarado publicaram em 1983, nos **Cadernos de Pesquisa** da Fundação Carlos Chagas, a **Lista básica de publicações periódicas brasileiras na área de educação: um estudo bibliométrico para a nova fase da bibliografia brasileira de educação – BBE**. O estudo levantou os periódicos brasileiros nos quais a produção do campo da educação foi publicada nos anos entre 1978 e 1980 e chegou ao número de 205 periódicos. Destes, os pesquisadores analisaram e listam 173 periódicos que no período analisado publicaram acima de quatro artigos do campo da educação. Embora de posse desta lista não foi possível ter acesso a todas as publicações indicadas no trabalho de Neri e Alvarado (1983).

Quadro 4. Relação de textos sobre Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor(es)	Título	Periódico
1978	MORAES, Carmen Sylvia Vidigal	Ideologia e intelectuais em Gramsci	Educação & Sociedade
1981	BARBOSA, Julio César Tadeu	A filosofia da práxis em Gramsci	Reflexão (ano VI, n. 19)
	GADOTTI, Moacir; SEVERINO, Antonio Joaquim	EDITORIAL: Antonio Gramsci	
	MARANGONI, Maia do Carmo	A noção de “bloco histórico”	
	MICELI, Sérgio	Gramsci: ideologia, aparelhos do Estado e intelectuais	
	OLIVEIRA, Betty Antunes de	A educação nos escritos de Gramsci	
	DIAS, Edmundo Fernandes	Cultura, política e cidadania na produção gramsciana de 1914 a 1918	Cadernos do CEDES (n. 3)
	PAMPLONA, Marco Antonio Villela	A questão escolar e a hegemonia como relação pedagógica	
WACHOWICZ, Lilian Anna	A formação do educador	Educação & Sociedade	

Os títulos dos textos deste conjunto evidenciam a quantidade de conceitos gramscianos explorados e disponibilizados aos pesquisadores da educação nesta primeira aproximação: bloco histórico, cultura, filosofia da práxis, hegemonia, ideologia e intelectuais. Além desses, há aqueles expostos no interior dos artigos como Estado ampliado, sociedade civil e política, senso comum e bom senso.

Embora não sejam denominados de dossiês, o n. 19 da **Revista Reflexão** da PUC-Campinas como o n. 3 dos **Cadernos do CEDES** podem ser classificados como tal. Assim sendo, o n. 19 da **Revista Reflexão** pode ser considerado o primeiro Dossiê sobre Gramsci publicado no Brasil e que tem como centro a relação de temas ligados à educação. O texto de Lilian Anna Wachowicz também guarda uma peculiaridade, ele é resultado de uma comunicação realizada pela autora em 13 de maio de 1980 a convite do Centro Acadêmico Anísio Teixeira do curso de Pedagogia da UFPR e que teve como público os professores e alunos daquela instituição.

Ainda no segmento das publicações em periódicos estão os textos fundamentados em Gramsci e que, por tratarem de temas em evidência naquele período, deram visibilidade ao pensamento do intelectual sardo, contribuindo na sua difusão para outros grupos de leitores. O **Quadro 5** lista algumas publicações periódicas a partir das quais as ideias gramscianas circularam na educação. Elas são resenhas, comunicação de

pesquisas (dissertações ou teses) e debates de temas emergentes no período, como a formação de professores e a política nacional de organização do ensino fundamental.

Quadro 5. Relação de textos fundamentados em Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1976 e 1982. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor(es)	Título	Periódico
1978	CATANI, Denise Barbara	Escola, estado e sociedade (Resenha)	Revista de Administração de Empresas
	GADOTTI, Moacir	Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira (introdução à Pedagogia do conflito)	Educação & Sociedade
1979	GRIGOLI, Josefa Aparecida Gonçalves	Algumas notas sobre o caráter ideológico da educação numa sociedade de classes e sua viabilidade como instrumento de transformação social	Plural
1980	CURY, Carlos Roberto Jamil	Educação e ideologia	Cadernos de Pesquisa
	MELLO, Guiomar Namo de	Ensino de 1º grau: direção ou espontaneísmo?	Cadernos de Pesquisa
1981	SILVA, Jefferson Ildefonso	A Educação do Educador	Cadernos do CEDES

O destaque que as ideias gramscianas receberam nos periódicos da educação é uma singularidade, em especial nas publicações ligadas ao CEDES. O número de lançamento da **Revista Educação & Sociedade**, dedicado ao tema da educação do educador, trazia na contracapa um excerto sobre os intelectuais extraído do Caderno 12 (Anexo B). O mesmo ocorreu no **Caderno do CEDES** de número 2, também dedicado à formação do educador. Desta vez, o excerto trazia a frase “toda relação de hegemonia é necessariamente pedagógica”, expressão que será muito repetida entre os educadores (Anexo C). O número 3 do **Caderno do CEDES**, por sua vez, trazia na contracapa um texto que, pelo seu teor, incentivava a leitura de Gramsci (Anexo D).

O conjunto dessas publicações, em sua cronologia, seguiu a mesma dinâmica de apropriação verificada nas teses e dissertações, com menções aos conceitos gramscianos sem explicitá-los, depois com a aplicação deles na análise ou explicação de um fato ou momento da educação brasileira, até a publicação de artigos ou capítulos de livros dedicados ao estudo de Gramsci. Esta tendência, contudo, não é uma regra fixa, pois a especificidade de cada texto, ao mesmo tempo em que constitui o conjunto da evolução da apropriação, tende a fugir da tendência geral, ora demonstrando avanços na leitura e interpretação, fornecendo ao campo exposições que estão à frente do conjunto das

publicações daquele momento, ora trazendo apenas menções em um momento em que outros estudos estão promovendo uma apropriação mais robusta.

A dinâmica de apropriação do pensamento de um intelectual se apresenta como um movimento contínuo e contraditório que faz com que análises profundamente elaboradas coexistam com outras ainda em construção, ou no nível da menção ou da referência. Essa situação que parece contraditória ocorre na medida em que um autor ou referencial teórico é divulgado e se torna conhecido, pois ao mesmo tempo em que os pesquisadores com leituras mais avançadas divulgam suas produções, há pesquisadores que estão na fase de descoberta daquele autor ou referencial teórico.

Desde seu início, na segunda metade dos anos 1970, a apropriação de Gramsci na educação foi parte constituinte da construção do arcabouço teórico do campo. Sobre isso, atestam os artigos e capítulos de livro sobre ele publicados ao longo do período, que em nenhum momento são dedicados ao seu estudo a título de especialização, ou de modo desconexo com a realidade educacional brasileira. São os temas em evidência, caros ao campo naquele momento – como ideologia e educação, educação popular, papel social da educação e a organização da educação escolar – que animam a busca por referenciais para abordá-los com perspectivas distintas daquelas com as quais eram tratados, dentre estes novos referenciais aparece o pensamento de Gramsci.

A análise das teses e dissertações produzidas no período permite criar um quadro de como se processou a apropriação de Gramsci no campo: das menções às análises mais elaboradas. Caminho que ficou evidente quando as dissertações e teses passaram a dedicar espaços em sua estrutura para produzir conhecimentos sobre Gramsci e deram início ao trabalho de *tradutibilidade* do pensamento gramsciano. De exposições rápidas sobre conceitos, começaram a surgir os capítulos, uns com exposições ligadas a um único conceito, outros que, com ênfase num conceito, eram dedicados a apresentação do conjunto de seu pensamento, oferecendo uma visão ampla e um instrumental teórico para a análise das questões educacionais.

3.2. Segundo período: as primeiras pesquisas sobre Gramsci (1983-1991)

Ao tomar como base as teses e dissertações produzidas no campo da educação, verifica-se que a apropriação tomou uma nova dimensão a partir de 1983, quando as

análises e exposições sobre Gramsci deixaram de se limitar aos capítulos e foram produzidas as primeiras pesquisas dedicadas ao estudo de seus escritos. Esta iniciativa permite demarcar um novo período na história da apropriação, caracterizada pela produção de uma literatura de referência sobre seu pensamento.

A dissertação **Gramsci: uma nova concepção de filosofia** de Anita Helena Schlesener, defendida na PUC-SP em 1983 sob a orientação de Saviani, demarca o início deste novo período. Essa pesquisa inaugurou uma nova etapa na história de apropriação. Etapa que pode ser caracterizada pela produção de uma literatura especializada e oriunda do interior dos Programas de Pós-Graduação em Educação com vistas a fornecer fundamentos teóricos para a análise de problemas próprios do campo.

Ao caracterizar o segundo período em função do surgimento das primeiras pesquisas dedicadas exclusivamente ao estudo do pensamento gramsciano, não se desconsidera a dinâmica do campo que garante a coexistência de todos os outros tipos de apropriação identificados no primeiro anterior. Ao longo do segundo período também continuaram a ser elaboradas pesquisas com capítulos sobre Gramsci e pesquisas fundamentadas nele ou que só o mencionavam. Essa dinâmica se repete nos livros, capítulos de livros e artigos, por isso o destaque do período é a dedicação de alguns pesquisadores em desenvolver pesquisas sobre Gramsci e produzir uma literatura especializada e de referência para os estudos do campo.

Uma vez que as teses e dissertações caracterizam o período, o **Quadro 6** apresenta 17 trabalhos, 15 dissertações e duas teses. Três pesquisas são dedicadas exclusivamente ao pensamento de Gramsci, nove possuem capítulos ou seções sobre ele e os outros buscam apoio em suas categorias para analisar seus objetos de estudo. As pesquisas listadas estiveram diretamente relacionadas com o movimento de apropriação, colaborando para aprofundar a compreensão de categorias e, ao serem publicadas em forma de livros ou artigos, para a difusão do pensamento de Gramsci. A maior ou menor difusão destes estudos, assim como a projeção de seus autores, fez com que alguns acabassem se tornando referência para o estudo do pensamento educacional de Gramsci.

Quadro 6. Relação de teses e dissertações sobre Gramsci ou fundamentadas nele defendidas no campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Tipo*	Autor	Título	Orientador	Instituição
1983	D/SG	SCHLESENER, Anita Helena	Gramsci: uma nova concepção de filosofia	Dermeval Saviani	PUC-SP
1984	D/SG	PAMPLONA,	Política e cultura na produção	Antonio	IFCH -

		Marco Antonio Villela	gramsciana: a questão pedagógica em debate	Carlos de Oliveira	Unicamp
	T/CG	MACHADO, Lucília Regina de Souza	Unificação escolar e hegemonia	Carlos Roberto Jamil Cury	PUC-SP
1985	D/SG	TAVARES DE JESUS, Antonio	A educação como hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci	Michel Debrun	Unicamp
	D/CG	MOCHCOVITCH, Luna Galano	Educação, Estado e Cidadania: uma reflexão sobre a realidade atual do sistema educacional brasileiro	Circe Navarro Vital Brazil	IESAE-FGV
1986	D/CG	RUMMERT, Sonia Maria	Os meios de comunicação de massa como aparelhos de hegemonia	Elter Dias Maciel	IESAE-FGV
1987	D/FG	MAXIMO, Antonio Carlos	Os intelectuais orgânicos na educação escolar: a consciência necessária para as transformações	Dermeval Saviani	PUC-SP
	D/FG	RUBIN, Cecy Funk	A formação política do professor de Educação Física: uma visão gramsciana	Maria Arleth Pereira	UFSM
	T/CG	SCHEIBE, Leda	Pedagogia universitária e transformação social	Dermeval Saviani	PUC-SP
1989	D/CG	BONAMINO, Alicia Catalano de	O pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani - até que ponto Gramsci?	Leandro Konder	PUC-RJ
	D/FG	LEROY, Jean-Pierre René Joseph	Uma chama na Amazônia: campesinato, consciência de classe e educação. O movimento sindical dos trabalhadores rurais de Santarém (PA) (1974-85)	Cândido Grzybowski	IESAE-FGV
	D/CG	GUEDES [COSTA], Maria Luiza	Um estudo gramsciano da linguagem na relação pedagógica	Antonio Chizzoti	PUC-SP
	D/CG	SABOIA, Beatriz	A função da filosofia no ensino médio	Antonio Joaquim Severino	PUC-SP
1990	T/FG	CIAVATTA, Maria	O trabalho como princípio educativo – uma investigação teórico-metodológica	Leandro Konder	PUC-Rio
	D/FG	FERNANDES, Maria Estrela Araújo	Recuperando a história pedagógico-social do curso de pedagogia da UFC: competência técnica e/ou compromisso político	Maria Nobre Damasceno	UFC
	T/CG	GONZÁLEZ, Jorge Luis Cammarano	A dimensão pedagógica do marxismo na obra de Mário Manacorda	Evaldo Amaro Vieira	Unicamp
	D/CG	RIBEIRO, Maria das Graças M.	Movimentos sociais urbanos, educação e hegemonia: a luta das associações de moradores por educação escolar	Gaudêncio Frigotto	IESAE-FGV

*D: dissertação; T: Tese / SG: sobre Gramsci; CG: com capítulo sobre Gramsci; FG: fundamentado em Gramsci

A presença de Gramsci pode ser notada nos títulos das pesquisas, que, em muitos casos, ao incorporar o seu nome ou conceitos, destacam a relevância do seu pensamento para a educação. O segundo período teve o mérito de dar consistência à apropriação e se diferencia do anterior por assumir o pensamento e os escritos de Gramsci como objeto da pesquisa em educação⁶⁵.

Os dados revelam a tendência de descentralização da pesquisa sobre Gramsci que estava concentrada nas capitais de São Paulo e Rio de Janeiro e era desenvolvida em duas Instituições, a PUC-SP e o IESAE-FGV. Neste período, as Pós-Graduações em Educação da Unicamp, PUC-RJ, da UFC e da UFSM no Rio Grande do Sul contribuíram para o movimento de apropriação⁶⁶.

Dentre os orientadores que atuaram no período pode-se destacar novamente a presença de um egresso da turma de 1978 da PUC-SP, Carlos Roberto Jamyl Cury. A presença de pesquisadores de outros campos com destaque para Leandro Konder e Michel Debrun enfatiza a relação entre campos científicos, sem deixar de observar que no Brasil esses dois pesquisadores são pioneiros na apropriação de Gramsci, sendo que Konder participou, junto a Carlos Nelson Coutinho, da iniciativa de publicação da primeira edição brasileira dos escritos de Gramsci ao final dos anos 1960.

Além dos estudos sistemáticos sobre Gramsci, neste período foi possível identificar o esforço dos pesquisadores em realizar o trabalho de transposição teórica do pensamento gramsciano para a realidade brasileira. As pesquisas de Lucília Regina de Souza Machado e Maria Ciavatta são exemplos da iniciativa de transpor as proposições gramscianas sobre escola unitária para a realidade brasileira do início dos anos 1980. Essa iniciativa de *tradutibilidade* gerou não só a análise e interpretação do pensamento de Gramsci, mas também a elaboração de uma interpretação genuína e com ela a proposição de soluções teórico-práticas para problemas da educação nacional.

⁶⁵ A dissertação de Marco Antonio Villela Pamplona contribuiu para a consolidação desta nova tendência de estudos sobre Gramsci. Seu tema era pertinente à educação, mas ela foi defendida no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Unicamp. Ainda assim, ela foi inserida neste conjunto porque os escritos de Pamplona sobre Gramsci estavam em evidência no campo da educação por meio da publicação do n. 3 dos **Cadernos do CEDES** no ano de 1981.

⁶⁶ Deve-se considerar que na Unicamp, Gramsci já era objeto de estudo no campo das ciências sociais e políticas e o trânsito de pesquisadores desses campos para a educação pode ter colaborado para consolidar a apropriação na educação. Como exemplo pode ser citado o caso de Michel Debrun, que defendeu no Departamento de Filosofia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, em 1982, a tese de livre docência intitulada **Filosofia Política - Gramsci: filosofia, política e bom senso** e orientou a dissertação de Antonio Tavares de Jesus sobre educação e hegemonia em Gramsci defendida em 1985.

Neste período são dois os tipos de pesquisa que promovem a apropriação de Gramsci na educação. O primeiro são as que se fundamentam em Gramsci e dedicam a ele capítulos, seções ou algumas páginas com exposições conceituais. O segundo tipo, o que diferencia este período do anterior, são as pesquisas sobre Gramsci. Na apropriação por meio das teses e dissertações participam sempre dois tipos de pesquisadores, o autor do estudo e o orientador. Ambos participam do processo de apropriação e, em alguns casos, publicam posteriormente suas análises ou ampliam o processo de *tradutibilidade* da teoria gramsciana fornecendo ao campo teorias sobre temas variados.

A apropriação realizada nessa dinâmica não seguiu os cânones praticados entre os intelectuais da esquerda, principalmente daqueles ligados ao PCI e ao PCB. Ela seguiu um caminho próprio que acabou por colocá-la em meio a um debate histórico e internacional sobre a ortodoxia de Gramsci e os limites das leituras e interpretações perante uma leitura considerada correta ou adequada aos cânones teóricos e políticos praticados no interior do partido comunista nacional e internacionalmente.

Foi assim que a apropriação realizada por Saviani, cujo resultado era um amplo trabalho de *tradutibilidade* da teoria gramsciana para a realidade educacional brasileira do final do século XX, foi colocada em suspeição. A dissertação **O pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani - até que ponto Gramsci?**, defendida por Alicia Catalano de Bonamino sob a orientação de Leandro Konder na PUC-RJ é a expressão dessa vertente de leitura do pensamento gramsciano. A crítica segue os cânones da tradição de pensamento mediada pela relação entre o trabalho intelectual e o compromisso político com o partido, de modo que o debate é pautado por uma ortodoxia construída sobre a interpretação realizada no interior do partido que questiona as interpretações que não estão de acordo com os paradigmas interpretativos aceitos entre os grupos dirigentes do partido.

Chama atenção o fato de que a apropriação que foi colocada em questão foi a de Saviani e não aquelas realizadas nas pesquisas sobre Gramsci, como as de Antonio Tavares de Jesus, Anita Helena Schlesener, Luna Galano Mochcovitch e Marco Antonio Villela Pamplona, nem mesmo as apropriações de Lucília Regina de Souza Machado ou Maria Ciavatta e outras. A interpretação de Saviani era fruto das análises e do debate

sobre a educação brasileira que empreendia com fundamentação em Gramsci e que era publicada em pequenas doses em textos⁶⁷.

Foi a relação do campo da educação com outros campos a responsável por trazer para o campo os debates mais gerais sobre a apropriação e interpretação de Gramsci no Brasil, dentre eles o debate sobre a ortodoxia ou não de Gramsci. Tal perspectiva se torna evidente na medida em que se observa que foi Leandro Konder o orientador da pesquisa de Bonamino. Foi, portanto, do debate ocorrido no campo das ciências sociais que a educação incorporou a tendência de questionar a interpretação de Gramsci realizada com vistas a demarcar os “limites da apropriação” realizada no campo.

A pesquisa de Bonamino, ao colocar em análise esse tipo de apropriação, reforça a característica do período: era preciso estudar Gramsci e produzir conhecimentos sobre ele e, diante das apropriações do campo, fornecer aos pesquisadores um arcabouço teórico capaz de conduzi-los a “uma leitura adequada” de Gramsci. Perspectiva que reforça o trabalho realizado por Tavares de Jesus, Mochcovitch e Pamplona. Foi, ainda, na esteira dessa análise sobre a ortodoxia ou fidelidade da interpretação de um determinado autor ao marxismo que o pensamento de Mario Alighiero Manacorda foi colocado em análise na tese de Jorge Luiz Cammarano González, defendida na Unicamp com orientação de Evaldo Amaro Vieira⁶⁸.

A tendência de assumir Gramsci como objeto de estudo fica mais evidente quando se observa alguns livros publicados no período. O **Quadro 7** ilustra como a produção sobre Gramsci começou a sair do interior dos Programas de Pós-Graduação por meio das publicações. Os livros demonstram que no processo de publicação das pesquisas alguns autores deram mais ênfase ao pensamento gramsciano do que aos

⁶⁷ A obra que colocou em evidência a apropriação de Saviani foi Escola e Democracia: teorias da educação; curvatura da vara; onze teses sobre educação e política. É interessante ressaltar que a análise dos textos produzidos por Saviani até o final deste período revelou que neles não há exposições aprofundadas das categorias gramscianas, de modo que eles não foram classificados como produção de conhecimentos sobre Gramsci, mas sim como fundamentados em nele. Saviani não tem a preocupação de apresentar Gramsci aos pesquisadores brasileiros, ele se apropria de Gramsci e o emprega em suas análises fazendo algumas ponderações ou explicações conceituais. Seu método resultou em um vigoroso trabalho de *tradutibilidade*, motivo pelo qual ele passou a ser considerado como modelo de apropriação e com isso objeto de análise e crítica.

⁶⁸ O objetivo declarado por González no resumo da tese de era o de “reafirmar ou recusar, na obra de Manacorda, sua qualificação de inquestionável fonte historiográfica marxista” (GONZÁLES, 1990). Ao final da década de 1980 Manacorda era apresentado no Brasil como referência para o estudo da educação em perspectiva marxista e como uma das principais leituras de Gramsci no campo da educação. Embora o livro **O princípio educativo em Gramsci** seja analisado por González a partir da versão original italiana de 1977, não era a leitura que Manacorda fazia de Gramsci que estava em análise, mas sim a validade da apropriação que o autor fazia do pensamento de Marx e Engels.

objetos de estudo originais de suas pesquisas, este foi o caso dos livros de Sônia Borges Vieira da Mota e Luna Galano Mochcovitch.

Quadro 7. Relação de livros sobre Gramsci ou fundamentados nele publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Tipo*	Autor	Título	Editora
1983	CG	GADOTTI, Moacir	Concepção dialética da educação	Cortez
	FG	SAVIANI, Dermeval	Escola e Democracia: teorias da educação; curvatura da vara; onze teses sobre educação e política	Cortez/ Autores Associados
1984	FG	Lilian Anna Wachowicz	A relação-professor-Estado no Paraná tradicional	Cortez
1985	FG	MOTA, Sonia Borges Vieira da	Conhecimento, vida e educação: saber popular e educação do povo, um estudo a partir de Gramsci	Editora UFG
1988	SG	MOCHCOVITCH, Luna Galano	Gramsci e a escola	Ática
1989	FG	MACHADO, Lucília Regina de Souza	Politecnia, escola unitária e trabalho	Cortez
	SG	TAVARES DE JESUS, Antonio	Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci	Cortez
1990	FG	GADOTTI, Moacir	Uma só escola para todos: caminhos da autonomia escolar	Vozes
1991	FG	SAVIANI, Dermeval	Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações ⁶⁹	Autores Associados

*SG: sobre Gramsci; CG: capítulo sobre Gramsci; FG: fundamentado em Gramsci.

No caso de Sonia Vieira Borges da Mota, que havia defendido sua dissertação ainda no período anterior no IESAE-FGV, uma vez que não houve alterações significativas no conteúdo do texto, a ênfase ficou por conta do título do livro. No caso de Mochcovitch, cuja pesquisa tinha um capítulo sobre Gramsci, a ênfase foi bem mais agressiva, pois ao invés de publicar a dissertação, usou o capítulo como base para a elaboração de um livro sobre Gramsci que se tronou uma espécie de introdução ao pensamento e seu pensamento educacional.

A publicação da dissertação de Antonio Tavares de Jesus reforça a caracterização do período, já que sua pesquisa era inteiramente voltada ao pensamento de Gramsci e a publicação consolida a tendência de assumi-lo como um objeto de estudo do campo da educação. Ao mesmo tempo, os livros fundamentados em Gramsci traziam proposições sobre a prática pedagógica e a organização do sistema educacional, com destaque para as teorizações de Dermeval Saviani, Lucília R. S. Machado e Moacir

⁶⁹ Este livro é composto por textos publicados por Saviani nos anos anteriores, dentre eles **Competência Política e Compromisso técnico (O pomo da discórdia e o fruto proibido)** de 1983; **Sobre a natureza e especificidade da educação** de 1984 e **A pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira** de 1986.

Gadotti que reforçam a perspectiva de que Gramsci era um referencial teórico pertinente aos debates do campo e dão maior consistência ao trabalho de *tradutibilidade* de Gramsci para a realidade brasileira.

Textos sobre Gramsci também são encontrados como capítulos de coletâneas que tratavam sobre diferentes temas. O **Quadro 8** coloca em destaque seis textos distribuídos em cinco obras que contribuíram para a difusão de Gramsci entre os pesquisadores do campo.

Quadro 8. Relação de capítulos de livros sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor	Título capítulo	Livro	Editora
1983	BOSI, Alfredo	Cultura brasileira	Filosofia da educação brasileira	Civilização Brasileira
	GADOTTI, Moacir	Crítica da educação burguesa	Concepção dialética da educação	Cortez
1985	RODRIGUES, Neidson	Lições de Gramsci	Lições do Príncipe e outras lições: o intelectual, a política, a educação	Autores Associados
1987	NOSELLA, Paolo	Educação e cidadania em Gramsci	Educação e cidadania: quem educa o cidadão?	Cortez
1991	MANACORDA, Mario A.	Humanismo de Marx e industrialismo de Gramsci	Trabalho, educação e prática social	Artes Médicas
	NOSELLA, Paolo	O trabalho como princípio educativo em Gramsci	Trabalho, educação e prática social	Artes Médicas

Uma ressalva deve ser feita no caso de Alfredo Bosi, publicado na coletânea **Filosofia da educação brasileira** organizada por Durmeval Trigueiro Mendes (1983). Bosi não era, necessariamente, um pesquisador do campo da educação, mas seus textos eram referências para o campo. Os dois textos de Paolo Nosella registram o início de seu trabalho na construção de uma literatura especializada sobre Gramsci e, junto como as produções de Dermeval Saviani, Moacir Gadotti e Neidson Rodrigues, chama a atenção porque não são frutos de tese ou dissertação.

Esses textos são resultado do trabalho intelectual de professores, pesquisadores e gestores que contribuíram de modo singular para a apropriação do pensamento gramsciano. Eles apresentam leituras e interpretações originais que cumpriam o papel de estabelecer a ligação entre o conhecimento sobre Gramsci produzido na pesquisa e a realidade da prática educativa, justamente o tipo de apropriação que acabou sendo objeto de análise em relação aos cânones estabelecidos pelo campo ampliado dos estudos gramscianos desenvolvidos a partir do Instituto Gramsci de Roma e dos centros dirigentes do Partido Comunista.

A publicação do texto do italiano Mario Alighiero Manacorda no livro **Trabalho, educação e prática social** organizado por Tomaz Tadeu da Silva, merece destaque pela influência do autor no debate educacional brasileiro⁷⁰. O texto aborda um tema caro ao marxismo da época, a ortodoxia do pensamento gramsciano. O autor discute a polêmica da ortodoxia partindo das críticas à vulgata marxista sobre o economicismo e o mecanicismo e refuta essas acusações demonstrando que em Marx havia o humanismo que era latente em Gramsci e que o industrialismo gramsciano guardava relação com a essência material da economia presente no pensamento marxiano. Ainda em relação ao autor, deve-se destacar a publicação do livro **O princípio educativo em Gramsci** em 1990, um marco para a pesquisa brasileira sobre o pensamento educacional de Gramsci.

A percepção de que estava em curso no campo a produção de uma literatura especializada é reforçada pelo volume crescente de textos sobre Gramsci (**Quadro 9**) e fundamentos nele (**Quadro 10**) publicados nos periódicos. O conjunto de 16 textos apresentados no **Quadro 9** é um indicativo do esforço dos pesquisadores do campo em conhecer o pensamento gramsciano e construir uma literatura de referência explorando diferentes temas que, embora mediados pela relação dos autores com a educação, não estavam limitados ao “pensamento pedagógico de Gramsci”.

Quadro 9. Relação de textos sobre Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor(es)	Título	Periódico
1983	MARCELLINO, Nelson Carvalho	Gramsci e a Revolução Cultural	Reflexão
	SCHLESENER, Anita Helena	Algumas considerações sobre a linguagem em Gramsci	Textos SEAF
	SILVA, Jefferson Ildeofonso	A educação e a formação de uma nova cultura: uma leitura da obra de Gramsci	Reflexão
1987	RODRIGUES, Maria Regina Nina	A questão da educação no pensamento de Gramsci	Cadernos de Pesquisa (UFMA)
1988	ARRIGONI, Maria Teresa	Gramsci: universidade, jornalismo e política	Perspectiva
	SAVIANI, Dermeval	Educação e transformação (Entrevista)	Educação em Questão (UFRN)
	SOUZA, José Carlos Cintra de	Gramsci e os fundamentos do modelo radical de ensino	Cadernos do EDM (FE-USP)
1989	NOSELLA, Paolo	O trabalho como princípio educativo em Gramsci	Educação & Realidade
1990	NUNES, Clarice	Em busca de Gramsci	Educação &

⁷⁰ O texto, traduzido por Paolo Nosella, Bruno Pucci e Ester Buffa, havia sido a base da conferência proferida por Manacorda na Universidade Federal de São Carlos em 29 de outubro de 1987 por ocasião do Seminário de comemoração dos 10 anos do Programa de Pós-Graduação em Educação.

			Realidade
	MANACORDA, Mario A.	Humanismo em Marx e industrialismo em Gramsci (Tradução de Bruno Pucci, Paolo Nosella e Ester Buffa)	Teoria & Sociedade
	SABOIA, Beatriz	A filosofia gramsciana da educação	Em aberto
1991	DELUIZ, Neise	Rousseau e Gramsci: possíveis contribuições à educação popular	Contexto & Educação (Ijuí-RS)
	FERNANDES, Maria Estrêla Araújo	Gramsci e a formação de educadores: revendo a teoria gramsciana para melhor entender a proposta curricular do curso de Pedagogia da UFC	Educação em Debate (Fortaleza)
	NOSELLA, Paolo	O caderno 12 de Antonio Gramsci: apresentação, comentários e revisão da tradução	História & perspectivas
	NUNES, Clarice.	A la recherche de Gramsci	Cahiers du Brésil Contemporain
	SCHEIBE, Leda	Gramsci: educação e hegemonia	Plural - Florianópolis

Os textos Anita Helena Schlesener e Beatriz Sabóia são resultado de suas dissertações, outro indício de que a pesquisa sobre Gramsci realizada no campo era divulgada permitindo que o conhecimento fosse socializado. Sobre as outras produções, com base nas memórias dos pesquisadores apresentados no primeiro capítulo, pode-se afirmar que são resultado da aproximação ao pensamento gramsciano realizada pelos pesquisadores durante a pós-graduação, como foi o caso de Clarice Nunes, cujo texto publicado em 1990 foi republicado em 1991.

Nelson Carvalho Marcelino, que terminou o doutorado em educação na Unicamp em 1988, em 1983 cursava o mestrado em filosofia na PUC-Campinas, sede da revista **Reflexão** que havia publicado em 1981 aquele dossiê sobre Gramsci. No caso do texto de José Carlos Cintra de Souza, publicado nos **Cadernos do EDM**, não foi possível identificar a relação do autor com o campo da educação⁷¹. Os textos publicados em revistas do sul, norte e nordeste do Brasil, simbolizam a interiorização da divulgação da apropriação⁷².

⁷¹ Poucas informações foram encontradas sobre José Carlos Cintra de Souza. Os levantamentos indicam que ele defendeu em 1985, no Departamento de Letras Vernáculas da USP e sob a orientação de Anna Lia Amaral de Almeida Prado, a dissertação intitulada **Cavaleiros: poesia, política e festa**. Também foram identificados outros dois textos do autor que tratam sobre o ensino da linguagem nos **Cadernos de Didática** da FE-USP (1985) e na revista **Leitura: teoria e prática**(1988).

⁷² Maria Teresa Arrigoni não era pesquisadora do campo da educação. Seu texto foi incluído na amostra em função da temática. O texto guarda relação com sua pesquisa de mestrado intitulada **Antonio Gramsci: cultura e crítica politicamente engajadas**, defendida em 1987 no Mestrado de Letras (Língua e Literatura Italiana) da USP sob a orientação do professor Carmelo Distante. Os textos de José Carlos Cintra de Souza e Maria Teresa Arrigoni, que defenderam suas dissertações em programas de pós-graduação de Letras da USP, indicam que de algum modo havia uma iniciativa de apropriação de Gramsci por parte dos estudantes da pós-graduação ligados ao FFHCL da USP.

Os textos listados no **Quadro 9** complementam o movimento de apropriação e indicam que a produção de conhecimento sobre Gramsci era concomitante com a sua aplicação como referencial teórico na análise da conjuntura educacional. O destaque fica por conta dos textos publicados na **Revista Educação & Sociedade** e que integram um amplo debate com origem na análise que Paolo Nosella (1983) fez sobre o livro **Magistério de I Grau – da competência técnica ao compromisso político** de Guiomar Namó de Mello⁷³.

Quadro 10. Relação de textos fundamentados em Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1983 e 1991. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor(es)	Título	Periódico
1983	NOSELLA, Paolo	Compromisso político como horizonte da competência técnica	Revista Educação & Sociedade
	SAVIANI, Dermeval	Competência Política e Compromisso técnico (O pomo da discórdia e o fruto proibido)	Revista Educação & Sociedade
1984	SAVIANI, Dermeval	Sobre a natureza e especificidade da educação	Em aberto
	GADOTTI, Moacir	Elementos para a crítica da questão da especificidade da educação	Em aberto
1985	GHIRALDELLI JR, Paulo	O “entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico” numa visão dialética	Revista da ANDE
	MELLO, Guiomar Namó de	Educação escolar e classes populares	Educação em Revista
1986	GHIRALDELLI JR, Paulo	A vara teimosa: debatendo com Paolo Nosella	Revista Educação & Sociedade
	SAVIANI, Dermeval	A pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira	Revista da ANDE
1989	KUENZER, Acácia Z.	O trabalho como princípio educativo	Cadernos de Pesquisa
1990	LUCKESI, Cipriano	Filosofia, exercício do filosofar e prática educativa	Em aberto

O inventário da produção sobre Gramsci entre 1983 e 1991 contém elementos que permitem afirmar que este período foi um momento de construção de uma literatura especializada. Esse esforço foi acompanhado pelo trabalho de *tradutibilidade* e pela análise da realidade que, no contexto da abertura democrática, legaram para a história da educação brasileira algumas das teorizações mais vigorosas e mais referenciadas sobre a defesa de uma educação escolar para todos.

Presentes em alguns dos principais debates do campo da educação do período, as ideias gramscianas eram veiculadas nos principais meios de divulgação do

⁷³ Pela repercussão do debate Saviani publicou em 1983 o texto **Competência Política e Compromisso técnico (O pomo da discórdia e o fruto proibido)**, onde expõe como duas visões distintas sobre um mesmo objeto oferecem uma perspectiva de análise mais ampla e acertada do que a análise individual.

pensamento científico e acadêmico do período. É certo que a produção do período não se limita aos textos apresentados, mas eles permitem apreender a dinâmica de apropriação e difusão do pensamento de Gramsci na educação produziu uma literatura especializada que passou a integrar o capital cultural e científico do campo.

3.3. O terceiro período: crítica ao capital cultural e científico do campo sobre Gramsci (1992-2000)

O marco inicial do período foi estabelecido tendo como base a identificação de um movimento de análise e crítica da apropriação de Gramsci no campo. O ano de 1992 foi escolhido pela publicação do livro **A escola de Gramsci** de Paolo Nosella, resultado de pesquisa financiada pelo CNPq, e a defesa da tese de doutorado de Rosemary Dore intitulada **A concepção gramsciana do estado e o debate sobre a escola**. Contudo, a dissertação de Alicia Catalano de Bonamino e a tese de Jorge Luis Cammarano González, defendidas em 1989 e 1990 respectivamente, já continham indícios do movimento de crítica à apropriação de Gramsci realizada no campo da educação.

A característica mais marcante deste período é a crítica da apropriação do pensamento de Gramsci realizada no interior do campo. A publicação da tese de Rosemary Dore no livro **Gramsci, o Estado e a escola** no ano de 2000, no qual a autora enfatiza que sua interpretação de Gramsci é decorrente da necessidade de rever as interpretações em circulação no campo da educação, serve de marco para o fim do período. O início da publicação dos 10 volumes da “nova edição brasileira” dos escritos de Gramsci, em 1999 e finalizada em 2002, reforça a escolha deste marco, porque simbolizou um momento de intensificação nos estudos gramscianos no Brasil ao disponibilizar aos pesquisadores um conjunto mais amplo dos escritos de Gramsci.

O resultado prático dessa iniciativa foi o aumento no número de teses e dissertações sobre Gramsci, como apresenta o **Quadro 11**. Ao todo são 15 pesquisas, das quais oito, quatro teses e quatro dissertações, têm Gramsci como objeto de estudo. Essas pesquisas ampliaram o volume de análises e exposições sobre o pensamento, a obra e a vida de Gramsci e sobre a relação entre o pensamento gramsciano e a educação. Os temas abordados não se limitam à questão educativa ou à escola e, sem perder o foco no campo e seus problemas, ampliaram as análises sobre as categorias gramscianas,

apresentando chaves interpretativas que davam consistência a *tradutibilidade* do arcabouço teórico de Gramsci para a realidade educacional brasileira.

Quadro 11. Relação de teses e dissertações sobre Gramsci ou com capítulo sobre ele defendidas no campo da educação no período entre 1992 e 2000. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Tipo*	Autor	Título	Orientador	Instituição
1992	T/SG	DORE [SOARES], Rosemary	A concepção gramsciana do estado e o debate sobre a escola	Fernando Massote	PUC-SP
1993	T/SG	TAVARES DE JESUS, Antonio	Escola e trabalho: aspectos pedagógicos da relação hegemônica em Gramsci	Paolo Nosella	Unicamp
1994	T/CG	FARIAS, Itamar Mazza de	Pedagogia do Trabalho: seus princípios no cotidiano escolar	Olinda M. Noronha	Unicamp
	D/SG	RUIZ, Erasmo Miessa	Americanismo e Freudismo: algumas questões da obra de Gramsci pertinentes a construção de uma nova concepção de homem em Psicologia	Waldemar Sguissardi	UFSCar
	D/SG	SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes	Antonio Gramsci e Paulo Freire: a escola e a construção de uma nova hegemonia	Carlos Nelson Coutinho	UFRJ
	D/SG	VIEIRA, Carlos Eduardo	O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação	Mirian Jorge Warde	PUC-SP
1995	D/SG	ROSA, Luiz Carlos Nascimento da	Epistemologia e ensino de ciências naturais: um resgate do marxismo historicista gramsciano	Selvino J. Assmann	UFSC
1997	D/SG	SAMPAIO, Wilson Correia	Filosofia da práxis e educação: Antonio Gramsci e o pensamento pedagógico brasileiro	Miguel Angel Gracia Bordas	UFBA
	T/FG	MAXIMO, Antonio Carlos	Intelectuais e Partido Político (Sobre o engajamento de alguns educadores brasileiros: 1980-1995)	Evaldo Amaro Vieira	USP
1998	D/CG	MARI, Cezar Luiz De	As relações entre Estado e Sociedade Civil na realidade brasileira, dos anos 70 aos 90: uma análise gramsciana	Maria da graça Bollman	UFSC
	D/SG	WEBER, Sueli Wolf	Gramsci e Vygotsky: na educação para os excluídos	Carlos Alberto Marques / Marcos Lourenço Herter	UFSC
	T/SG	SEMERARO, Giovanni	Gramsci e a Questão da Sociedade Civil	Carlos Nelson Coutinho	UFRJ
1999	D/CG	MARTINS, Marcos Francisco	A nova regulamentação do Ensino Técnico: cidadania ou submissão	Silvio Donizetti de Oliveira Gallo	Unicamp
	T/SG	VIEIRA, Carlos Eduardo	Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci	Mirian Jorge Warde	PUC-SP
2000	D/CG	SHEEN, Maria Rosemary Coimbra Campos	Política educacional e hegemonia: a criação das primeiras universidades estaduais do Paraná na década de 1960	José Luís Sanfelice	Unicamp

*D: dissertação; T: tese/ SG: sobre Gramsci; CG: com capítulo sobre Gramsci.

Comparando essa produção com a do período anterior (**Quadro 6**), percebe-se que, embora o segundo período tenha inaugurado a tendência de assumir Gramsci como objeto de análise, na maioria dos casos, as exposições se limitavam aos capítulos. Neste terceiro período, observa-se que a tendência era produzir pesquisas dedicadas exclusivamente ao estudo de Gramsci ou como a pesquisa de Giovanni Semeraro, dedicada ao estudo aprofundado de um único conceito. Outra tendência que se confirmou foi a descentralização dos estudos, sendo que além das instituições nas quais já havia uma produção sobre Gramsci no campo (IESAE-FGV, PUC-SP, PUC-RJ, UFSM e Unicamp), ingressaram neste grupo a UFBA, UFSC, UFSCar, UFRJ e USP.

A iniciativa de alguns pesquisadores que já haviam estudado Gramsci ou dedicando a ele um capítulo de suas dissertações, em continuar a estudá-lo em suas pesquisas de doutoramento, começa a consolidar a pesquisa sobre ele no campo. Como exemplo, podem ser apresentados os casos pesquisadores que produziram dissertações sobre Gramsci e no doutorado ampliaram suas análises: Antonio Tavares de Jesus, na transição dos períodos, e Carlos Eduardo Vieira ao longo do período, o primeiro na Unicamp e o segundo na PUC-SP.

A crítica às interpretações de Gramsci aparece em diversas pesquisas do período. Iniciando pela pesquisa de Rosemary Dore, com sua leitura ênfase sobre a necessidade de valorizar o aspecto político de Gramsci pela categoria de hegemonia, depois com Carlos Eduardo Vieira e o “resgate” do historicismo gramsciano diante da leitura abstrata e logicista realizada pelos educadores. Luiz Carlos do Nascimento da Rosa Encorpou a iniciativa de “resgate do marxismo historicista de Gramsci”, como enfatizado no título de sua pesquisa, e do aspecto político do pensamento gramsciano com as pesquisas de Wilson Sampaio Correia e Giovanni Semeraro.

As pesquisas sobre Gramsci, além de fazer a crítica e alertar sobre as interpretações, davam robustez a apropriação e a *tradutibilidade* realizada no campo ao trabalhar o pensamento educacional ou pedagógico de Gramsci e suas relações com a educação brasileira. As pesquisas fundamentadas em Gramsci como os trabalhos de Antonio Carlos Máximo, Cezar Luiz de Mari, Marcos Francisco Martins e Rosemary Sheen, expressam o interesse do campo não só por questões pedagógicas, mas também

pela política, tanto do ponto de vista das políticas públicas para a educação como das relações entre os intelectuais com a militância e os ideais dos partidos políticos.

Outro dado a ser destacado é a lista de orientadores, com a presença de egressos da primeira turma de doutorado em educação da PUC-SP e pesquisadores de outros campos. Nosella – por ter galgado a condição de pesquisador ainda no primeiro período, ingressado como professor na universidade e publicado alguns textos sobre Gramsci, inclusive uma tradução do caderno 12, no período anterior – com publicação do livro **A escola de Gramsci** no início do período começa a ser reconhecido como o especialista em Gramsci do campo da educação.

Carlos Nelson Coutinho se destaca porque, sendo um dos principais responsáveis pela difusão de Gramsci no Brasil, orientou ao longo do período duas pesquisas na Pós-Graduação em Educação da UFRJ. Tal dado evidencia, novamente, que o campo da educação não estava isolado na empreitada da apropriação de Gramsci, servindo-se inclusive da experiência de importantes estudiosos brasileiros do pensamento de Gramsci como Carlos Nelson Coutinho e Edmundo Fernandes dias.

As pesquisas vão construindo uma literatura especializada sobre Gramsci e que fica mais evidente nos livros publicados no período, muitos dos quais se tornaram referências para os estudos sobre Gramsci e a educação⁷⁴. No **Quadro 12** estão listadas dez obras que retratam essa tendência, sendo que destas, sete são dedicadas ao pensamento gramsciano. Em geral, como nos outros períodos, os livros são a publicação das pesquisas de mestrado e doutorado, como atestam as publicações de Antonio Tavares de Jesus e Erasmo Miessa Ruiz, cujos trabalhos defendidos em 1993 e 1994 respectivamente, foram publicados em 1998. A mesma situação para o trabalho de Giovanni Semeraro que, defendido em 1998, foi publicado no ano seguinte.

Quadro 12. Relação de livros sobre Gramsci ou fundamentos nele publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1992 e 2000. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Tipo*	Autor	Título	Editora
1992	SG	NOSELLA, Paolo	A escola de Gramsci	Artes Médicas
		SCHLESENER, Anita Helena	Hegemonia e cultura: Gramsci	UFPR
	FG	SILVA, Jefferson Ildefonso da	Formação do educador e educação	Cortez

⁷⁴ Embora não tenha entrado nos levantamentos porque é um trabalho fundamentado em Gramsci, em termos de aplicação do pensamento gramsciano na análise da realidade educacional brasileira, José Willington Germano merece destaque pela aplicação que fez das categorias gramscianas em sua tese de doutoramento sobre a educação no período da ditadura, um trabalho primoroso no mesmo estilo daquele realizado por Nosella (1992) em sua tese sobre os operários.

			política	
1995	FG	GADOTTI, Moacir	Concepção dialética da educação: um estudo introdutório	São Paulo
1998	FG	MELO, Adriana Almeida Sales de	Educação e hegemonia no Brasil de hoje	EDUFAL
	SG	RUIZ, Erasmo Miessa	Freud no “divã” do cárcere: Gramsci analisa a psicanálise	Autores Associados
		TAVARES DE JESUS, Antonio	O pensamento e a prática escolar de Gramsci	Autores Associados
1999	SG	SEMERARO, Giovanni	Gramsci e a Sociedade Civil: cultura e educação para a democracia	Vozes
2000	SG	DORE, Rosemary	Gramsci, o Estado e a escola	Unijuí
	SG	SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes	Desigualdade social e dualidade escolar: conhecimento e poder em Paulo Freire e Gramsci	Vozes

*SG: sobre Gramsci; FG: fundamentado em Gramsci.

Um aspecto que chama a atenção neste conjunto de produções é que a maioria das publicações traz no título, além das categorias essenciais analisadas, o nome de Gramsci. Os livros de Moacir Gadotti, Jefferson Ildelfonso da Silva e Adriana Almeida Sales de Melo que trazem aquele ruído que lembra Gramsci. O caso mais expressivo é o de Gadotti, dado a natureza de sua obra proposta como um marco no pensamento pedagógico brasileiro e cujo título, curiosa e aparentemente inspirado na edição brasileira dos escritos de Gramsci, é muito próximo daquele que os tradutores atribuíram aos ensaios sobre a filosofia de Croce e o materialismo histórico e dialético: **Concepção dialética da história.**

A relação e o intercâmbio de conhecimentos entre os pesquisadores do campo da educação e pesquisadores de outros campos aparecem, novamente, nos capítulos de livros publicados em coletâneas. O **Quadro 13** apresenta cinco capítulos sobre Gramsci publicados no período, em obras sobre o marxismo, suas interpretações e aplicação e presença nas ciências sociais e humanas e em obras sobre temas gerais da educação.

Quadro 13. Relação de capítulos de livros sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação entre 1992 e 2000. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor	Título capítulo	Livro	Editora
1995	BRAYNER, Flávio	Os intelectuais e a educação	Ensaio de Crítica Pedagógica	Autores Associados
1998	NOSELLA, Paolo	Gramsci e os educadores brasileiros: um balanço crítico ⁷⁵	Qual compromisso político? Ensaio sobre a educação brasileira pós-ditadura	EDUSF
2000	DORE, Rosemary	Educação, reprodução e luta ideológica. Marx, Lênin, Gramsci e a	Marxismo e ciências humanas	Xamã

⁷⁵ Esse texto foi publicado com o mesmo título em 1998, na Revista da FAEEBA.

		escola		
	MARTINS, Marcos Francisco	O Saber-Fazer em Gramsci	Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?	Autores Associados
	SEMERARO, Giovanni	O marxismo de Gramsci	A obra teórica de Marx: atualidade, problemas e interpretações	Xamã

Os textos de Paolo Nosella, Marcos Francisco Martins e Flávio Brayner foram publicados em obras do campo da educação. Os textos de Rosemary Dore e Giovanni Semeraro em obras mais amplas sobre o marxismo e, ao reafirmar a existência de diálogo entre diferentes campos científicos, indicam que pesquisadores e pesquisas do campo participavam de uma iniciativa mais ampla de apropriação de Gramsci e análise do marxismo em suas diferentes interpretações.

Os textos, ainda que produzidos em separado, expressam a conjuntura do campo e as iniciativas dos pesquisadores que, diante das críticas dirigidas ao marxismo, buscaram reforçar suas proposições partindo da análise sobre o que já foi produzido para aprimorar os fundamentos que sustentam a posição por eles defendida. Dessa forma, Nosella (1998) contribui com um balanço crítico da apropriação de Gramsci realizada no campo, reafirmando o princípio de que diante das inconsistências é preciso avançar na apropriação para qualificar o debate; Dore (2000) e Semeraro (2000), ao tratarem da relação entre o pensamento de Gramsci e o marxismo, fazem a defesa e a fundamentação do uso de Gramsci como referencial para a pesquisa em educação frente às críticas direcionadas ao marxismo.

O número de artigos sobre Gramsci publicados ao longo do período é outro indicio de que a apropriação se intensificou. O **Quadro 14** expressa a difusão do pensamento gramsciano em revistas do interior do país publicações que concorreram para consolidar a tendência de pesquisar em Gramsci. Ao todo são 28 textos publicados em 23 periódicos situados em Alagoas, Bahia, Goiás, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e no interior de São Paulo.

Quadro 14. Relação de textos sobre Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 1992 e 1999. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor(es)	Título	Periódico
1992	GERMANO, José Willington	Gramsci: igreja e intelectuais (acerca da formação do Estado burguês na Itália)	Educação em Questão
	SCHLESENER, Anita Helena	Gramsci e a história italiana	Revista de Ciências Humanas (UFPR)
	SOUZA, Angela	Sobre o americanismo e fordismo de	Textos Didáticos –

	Tudede	Antonio Gramsci	IFCH/Unicamp
1993	SCHEIBE, Leda	A escola Unitária	Caderno de Educação
	VIEIRA, Carlos Eduardo	O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação	Perspectiva (Florianópolis)
	WORTMANN, Maria Lúcia Castagna	Posicionamentos de Gramsci frente aos diferentes tipos de saber: buscando os elos entre educação e produção do conhecimento	Educação & Realidade (Porto Alegre)
1994	SAMPAIO, Wilson Correia	Filosofia da práxis e educação: Antonio Gramsci e o pensamento pedagógico brasileiro	Educação - UFAL
1995	FARIAS, Itamar Mazza	O sentido do trabalho como princípio educativo na concepção gramsciana	Educação e Filosofia (UFU)
	SCHLESENER, Anita Helena	Sobre Política e educação em Gramsci	Teoria e Práxis (PUC-GO)
	SILVA, Sonia Aparecida Ignacio	Reflexões sobre o lugar da cultura no pensamento de Antonio Gramsci	Doxa (Araraquara)
	DORE, Rosemary	Escola nova versus escola unitária	Educação & Sociedade
1996	GONZALES, Wânia R. Coutinho	Gramsci e a organização da escola unitária	Boletim Técnico do SENAC
	ROSA, Luis Carlos Nascimento	Elementos para uma abordagem externalista da epistemologia: uma leitura gramsciana	Revista Educação (Santa Maria)
	SCHLESENER, Anita Helena	Gramsci e o socialismo democrático	Revista de Ciências Humanas (UFPR)
1997	DIAS, Gracialino	A organização escolar e a construção da contra-hegemonia burguesa	Educar (UFPR)
	DORE, Rosemary	Concepção socialista de educação e atuais paradigmas de qualificação para o trabalho: notas introdutórias	Educação & Sociedade
	DORE, Rosemary	Marx, Gramsci e a sociedade civil	Caminhos (UFMG)
	ROSA, Luis Carlos Nascimento	A história da ciência no ensino de ciências naturais e a construção do bom senso: uma leitura gramsciana	Ciências Humanas (Crisciúma)
	TUMOLO, Paulo Sérgio	Gramsci e a educação no Brasil	Universidade e Sociedade
1998	BRANDÃO, Marisa	Princípio Educativo em Gramsci: em busca de uma compreensão	Tecnologia & Cultura (CEFET-RJ)
	DORE, Rosemary	A escola unitária e o papel da Filosofia da Educação na nova ordem mundial	Educação e Filosofia (UFU)
	GALLO, Silvio	Subjetividade, ideologia e educação	Perspectiva (Florianópolis)
	NOSELLA, Paolo	Gramsci e os educadores brasileiros: um balanço crítico	Revista da FAEEBA
	ROSA, Luis Carlos Nascimento	Unitariedade do Real: pressuposto para a construção da epistemologia gramsciana	Cadernos de Educação (UFPel)
1999	AGUIAR, Elizabet Ferreira de	A defesa da escola unitária no pensamento de Gramsci	Poiésis (Tubarão)
	SCHLESENER, Anita Helena	Gramsci no Brasil: a história se repete?	Questões e Debates
	SEMERARO, Giovanni	Da sociedade de massa à sociedade civil: a concepção da subjetividade em Gramsci	Educação & Sociedade
	VIEIRA, Carlos Eduardo	Cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci	Educação e Pesquisa

Pela regularidade com que publicam, alguns pesquisadores começam a se consolidar como especialistas no pensamento educacional gramsciano, como é o caso de Paolo Nosella e Anita Helena Schlesener, cuja produção é contínua desde os anos 1980. Ao mesmo tempo, uma nova geração de pesquisadores surgiu e se firmou como estudiosos de Gramsci ao longo do período, dentre eles Rosemary Dore, Carlos Eduardo Vieira e Giovanni Semeraro. Outros, inclusive aqueles que defenderam pesquisas sobre Gramsci ou fundamentados nele, publicavam seus primeiros textos sobre ele, entre os quais estão Wilson Sampaio Correia, Itamar Mazza Farias, Leda Scheibe, Paulo Sérgio Tumolo, Sílvio Gallo e Sonia Aparecida Ignácio Silva.

O texto de Anita H. Schlesener (1999), motivado pelo início da publicação da nova edição brasileira dos escritos de Gramsci analisa a recepção das ideias gramscianas e a influência dos projetos editoriais na interpretação realizada pelos intelectuais e pesquisadores brasileiros, compõe o cenário de crítica ao capital cultural e científico do campo. Suas análises e proposições, amparadas no debate internacional sobre a dogmática de interpretação e dos projetos editoriais ligados ao Partido Comunista, deixa como contraponto o papel que a publicação da nova edição brasileira ocuparia no cenário nacional dos estudos de Gramsci, uma vez que poderia reavivar o debate e possibilitar análises mais próximas da realidade, servindo de instrumento para a análise crítica daquele momento político.

Pela temática e localização cronológica, alguns textos evidenciam a tendência do período de colocar em debate e análise as interpretações dos escritos gramscianos realizados no campo da educação. Os textos **Gramsci e os educadores brasileiros: um balanço crítico** de Paolo Nosella (1998), **Gramsci no Brasil: a história se repete?** de Anita H. Schlesener (1999) e a introdução do livro **Gramsci, o Estado e a escola** de Rosemary Dore (2000) são a expressão dessa trajetória. Primeiro com a colocação do problema da leitura de Gramsci entre os educadores e uma proposição a partir da leitura historicizada; em seguida ao se apropriar e participar do debate nacional e internacional sobre a publicação dos escritos de Gramsci e os direcionamentos das interpretações; por fim pela iniciativa de, partindo da crítica as leituras do campo, aproximar a forma metodológica da pesquisa sobre Gramsci na educação brasileira com as tendências de pesquisa praticadas pelos pesquisadores ligados ao Instituto Gramsci de Roma.

Como resultado final do “balanço crítico” realizado no período, para usar a expressão de Nosella, a defesa do princípio de que se deveria ler Gramsci emergiu com

um vigor renovado e cercado de algumas advertências. Dentre as principais, a noção de que o pensamento de Gramsci deve ser historicizado e que o aspecto político revolucionário não pode ser negligenciado. Tal iniciativa não é exclusiva do campo da educação, faz parte de um movimento maior ligado ao Instituto Gramsci de Roma e do qual pesquisadores brasileiros do campo da educação começavam a tomar parte e que a partir da segunda metade da década dos anos 2000 tomará uma dimensão mais ampla.

3.4. Quarto período: consolidação da pesquisa sobre Gramsci (2001-2012)

O marco inicial do período levou em consideração dois elementos. A publicação dos livros **Gramsci, o Estado e a escola** de Rosemary Dore em 2000; e, o início da nova edição brasileira dos escritos de Gramsci iniciada em 1999 e que teve em 2000 o lançamento do volume 2 dos **Cadernos do Cárcere**, dedicado aos intelectuais e ao temas da organização escolar italiana e escola unitária, um dos textos de Gramsci mais utilizado nas pesquisas do campo. Essas publicações demarcam o início de uma nova etapa na apropriação que teve como fundamento as críticas às leituras do campo da educação sobre Gramsci e a iniciativa de “ir à fonte”, isto é, de lê-lo, estudá-lo e apropriar-se de suas categorias com base em leituras realizadas a partir de métodos e referenciais adequados⁷⁶.

A publicação da nova edição dos escritos de Gramsci é um dado importante porque, além de melhorar as condições de acesso às fontes, reanimou no Brasil os debates em torno das diferentes edições dos Cadernos e das Cartas do cárcere e sobre a institucionalização do pensamento gramsciano por meio dos direcionamentos interpretativos realizado pelos editores das obras de Gramsci, em especial da edição traduzida para o português⁷⁷. Do mesmo modo, o livro de Rosemary Dore,

⁷⁶ Esse cenário de releitura de Gramsci não é exclusivo do Brasil ou da educação, faz parte de um movimento mais amplo, capitaneado por pesquisadores ligados ao Instituto Gramsci de Roma e que passou a defender uma leitura filológica dos Cadernos, com base no método genético evolutivo. Um dos marcos dessa leitura foi a publicação do livro *Le Rose e i quadern: saggio sul pensiero di Antonio Gramsci* de Giorgio Baratta (Gamberretti Editrice, 2000), cuja tradução realizada por Giovanni Semeraro foi publicada no Brasil em 2004 pela editora DP&A com o título de **As rosas e os cadernos: o pensamento dialógico de Antonio Gramsci**, passou a servir de inspiração para diversas pesquisas no campo da educação e das ciências sociais, em especial da ciência política.

⁷⁷ Até o final dos anos 1990, os pesquisadores brasileiros que não tinham acesso às edições italianas, em especial à Edição Crítica publicada em 1975, considerada a mais fiel aos cadernos e adequada para o estudo, contavam com uma tradução parcial da edição italiana organizada por Palmiro Togliatti ao final

principalmente pelo texto de introdução, colocou em evidência a crítica à apropriação do pensamento realizada pelos pesquisadores do campo, chamando a atenção para as interpretações de Saviani, Nosella e Lucíola Machado sobre temas como a escola unitária e o trabalho como princípio pedagógico.

Esses elementos serviram como catalisador para que o campo da educação assumisse a tendência de estudar Gramsci pela leitura direta e, assim como em outros campos, reconstruindo o léxico gramsciano a partir de pesquisas cada vez mais aprofundadas sobre sua obra. Tendo em vista que a tônica do período anterior foi a crítica ao capital científico e cultural sobre Gramsci produzido no campo, pode-se entrever que, diante da premissa de que se deveria lê-lo com um rigor maior, a publicação de uma edição brasileira dos escritos gramsciano favoreceu essa iniciativa.

Tratar o movimento de apropriação que se segue como consolidação da pesquisa sobre Gramsci na educação reforça duas perspectivas de análise. A primeira assinala que a crítica realizada no período anterior serviu como motivação para o estudo de Gramsci; a segunda é que, diante da crise de paradigmas vivida no campo, com críticas ao marxismo e a consolidação da hegemonia de outras perspectivas e tendências teóricas, o estudo de Gramsci não só se manteve como também demonstrou um crescimento expressivo quando comparado com os períodos anteriores. Assim, mesmo diante da nova hegemonia, ao se manter, a pesquisa sobre Gramsci contribuiu para a manutenção do uso do marxismo como referencial teórico também.

As teses e dissertações listadas no **Quadro 15** evidenciam esse cenário. Ao longo dos anos que compreendem o quarto período foram defendidas 19 pesquisas cujo objeto de análise foi o pensamento de Gramsci, são 15 dissertações e quatro teses. São trabalhos defendidos em Programas de Pós-Graduação da área de Educação de universidades em diversos Estados como o Amazonas (UFAM), Ceará (UECE e UFC), Minas Gerais (UFMG), Paraná (UEM e UNIOESTE), Rio Grande do Sul (FURG e Unisul), São Paulo (UFSCar, Unicamp e USP) e no Distrito Federal (UNB).

dos anos 1940. No final dos anos 1970, em Portugal, a editora Seara Nova publicou, sob o título de **Escritos Políticos**, uma ampla tradução dos escritos de Gramsci do período pré-carcerário (1914-1926) divididos em quatro volumes. O volume 1, com escritos dos anos de 1910 a primeira metade de 1919 tinha 350 páginas, foi publicado em 1976; o volume 2, publicado em 1977, trazia em 375 páginas textos da segunda metade de 1919 e de 1920; o volume 3, também publicado em 1977 e com apenas 140 páginas, trazia textos dos anos de 1921 e 1924; o volume 4, publicado em 1978, contava com 241 páginas e apresentava textos dos anos de 1925 e 1926. Ao todo são mais de 1000 páginas de textos do período pré-carcerário disponíveis em uma tradução portuguesa, mas que poucos pesquisadores do campo da educação chegaram a utilizar nos três primeiros períodos já apresentados.

Quadro 15. Relação de teses e dissertações sobre Gramsci defendidas no campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Tipo*	Autor	Título	Orientador	Instituição
2001	D	AGUIAR, Elizabet Ferreira de	Antonio Gramsci: a educação escolar na consolidação da nova hegemonia	Selvino José Assmann	Unisul - Tubarão
	D	NORONHA, Evelyn Lauria	A formação do intelectual orgânico em Gramsci: uma alternativa para as classes subalternas	Carlos Guillermo Rojas Nino	UFAM
	T	RUIZ, Erasmo Miessa	Indivíduo, Trabalho e Educação	Ozir Tesser	UFC
	T	SCHLESENER, Anita Helena	A recepção de Gramsci no Brasil: a interpretação no contexto do PCB nos anos 60	Luiz Carlos Ribeiro	UFPR
2002	D	GONÇALVES, Vera Lúcia	Contemporaneidade do pensamento educacional de Gramsci	Roberto Aparecido Algarte	UNB
	D	SANTOS, Leonardo Alberto de Azevedo	A influência do pensamento de Antônio Gramsci no Debate Educacional brasileiro dos anos oitenta	Rosemary Dore	UFMG
2004	D	FAVARETTO, João Batista	Matéria e forma: Gramsci e a construção de um novo sujeito	Patrizia Piozzi	Unicamp
	T	MARTINS, Marcos Francisco	O valor pedagógico e ético-político do conhecimento para a "filosofia da transformação" de Gramsci e sua relação com o marxismo originário	Silvio donizetti de Oliveira Gallo	Unicamp
2006	T	SAID, Ana Maria	A estratégia e o conceito de democracia em GRAMSCI e o PCB	Patrizia Piozzi	Unicamp
2007	D	OLIVEIRA, Thiago Chagas	Formação política e consciência de classe no jovem Gramsci (1916-1920)	Sandra Cordeiro Felismino	UFC
	D	SILVA, Taiara Barbosa da	Aspectos da relação entre educação e domínio da natureza em Gramsci	Alexandre Fernandez Vaz	UFSC
2008	D	PROTÁSIO, Alexandre Reinaldo	O conceito de natureza em Gramsci: contribuições para a educação ambiental	Humberto Calloni	FURG
2009	D	FREITAS, Luiz Carlos de	O partido como agente educativo em Gramsci	Gilmar Henrique da Conceição	UNIOESTE
2010	D	SILVA, Deise Rosalio	Intelectuais, cultura e escola única no pensamento político-pedagógico de Antonio Gramsci	Carlota Boto	USP
	D	SOBRAL, Karine Martins	O trabalho como princípio educativo em Gramsci: ensaios de compreensão à luz da ontologia marxiana	Susana Vasconcelos Jimenez / Betânia Moreira de Moraes	UECE
2011	D	RODRIGUES, Jefferson Vasques	A práxis educativa entre direção e base no partido revolucionário: uma análise a partir de Gramsci	Renê José Trentin Silveira	Unicamp

	D	SILVA, Pedro Claesen Dutra	Gramsci e a crítica à democracia participativa	Sônia Pereira Barreto	UFC
	D	GOMES, Jarbas Maurício	Religião, educação e hegemonia nos Quaderni del Carcere de Antonio Gramsci	César de Alencar Arnaut de Toledo	UEM
2012	D	SOUSA, Joeline Rodrigues de	A formação humana omnilateral e a proposição da escola unitária de Antonio Gramsci: uma análise à luz da ontologia marxiana	Josefa Jackline Rabelo	UFC

*D: dissertação; T: tese

As pesquisas defendidas no período, ainda que em parte motivadas pela crítica ao trabalho de *tradutibilidade* realizado pelos pesquisadores do campo, também são elas a continuidade da construção de uma leitura e uma interpretação brasileira sobre Gramsci que adapta e amplia as análises de acordo com a realidade educacional nacional. A produção das teses e dissertações seguiu a mesma dinâmica dos períodos anteriores, em que surgem de novos pesquisadores que iniciam seu processo pessoal de apropriação enquanto outros dão continuidade aos seus estudos sobre Gramsci.

A continuidade das pesquisas realizadas no período anterior pode ser verificada nas teses defendidas neste. São exemplos os trabalhos de Erasmo Miessa Ruiz que, ao defender sua tese na UFC, deu continuidade ao estudo desenvolvido no mestrado na UFSCar e Marcos Francisco Martins que continuou a estudar Gramsci após ter defendido na Unicamp, em 2004 uma pesquisa de mestrado com capítulo sobre Gramsci. A tese de Martins aborda a unidade teórico-metodológica na epistemologia do marxismo defendendo a ortodoxia do pensamento gramsciano diante das concepções marxianas, entendidas como marxismo originário. A tese contém as principais características das pesquisas do período, sendo estas o alerta aos equívocos interpretativos, a iniciativa de fazer uma leitura direta, a defesa da atualidade das formulações gramscianas e do marxismo para a pesquisa em educação e a valorização do caráter político-revolucionário do pensamento de Gramsci.

A tese defendida em 2001 por Anita Helena Schlesener na UFPR merece uma ressalva. Embora a autora seja do campo da educação, a tese foi defendida em um Programa de Pós-Graduação em História. O trabalho indica o interesse dos pesquisadores do campo pelo tema da recepção das suas ideias fora do âmbito da pesquisa em educação e com relação à prática política, tendo em vista de que no Brasil o estudo de Gramsci parte de pressupostos estabelecidos em um campo ampliado dos

estudos gramsciano. A temática das interpretações no âmbito do pensamento político nacional, também foi objeto de análise na tese de Ana Maria Said.

Foi, no entanto, nas dissertações que se percebeu a influência das críticas dirigidas às interpretações realizadas pelos pesquisadores do campo. Dentre elas existem um grupo de pesquisadores que buscam a leitura direta de Gramsci, promovem exposições conceituais e de demarcam posições em relação ao debate sobre a leitura de Gramsci iniciados no período anterior. Contudo, o estado da arte desta interpretação é pouco abordado. Ele aparece em pesquisas com as dissertações de Leonardo Alberto de Azevedo Santos e Vera Lúcia Gonçalves, defendidas em 2002 na UFMG e na UNB, respectivamente. Mas, ainda assim, as análises não avançam no estudo das diferentes posições e interpretações do pensamento de Gramsci que subsistem no campo.

Os temas abordados no período foram a formação política, o conceito de natureza, a questão religiosa, o partido como agente educativo, a escola unitária, a formação humana e os intelectuais. Existem ainda trabalhos introdutórios que, partindo de temas ligados à educação, fazem exposições sistemáticas de categorias gramscianas, como é o caso da dissertação de Deise Rosalio Silva. Outras pesquisas, como os trabalhos de Karine Martins Sobral e Joeline Rodrigues de Souza buscam apoio na ontologia marxiana para analisar temas próprios da educação presentes em Gramsci, demarcando posição em algumas polêmicas do campo em relação à interpretação dos escritos gramscianos.

A noção de que a política é intrínseca ao pensamento gramsciano e deve ser ressaltada aparece nos temas e títulos de diversas pesquisas do período, com maior destaque para os trabalhos defendidos na segunda metade da década de 2000. São exemplos as pesquisas de Ana Maria Said, Luiz Carlos de Freitas e Jefferson Vasquez Rodrigues. A pesquisa que defendi em 2012, sobre a relação entre religião, educação e hegemonia, é um exemplo da tentativa de estudar Gramsci considerando as diferentes dimensões de seu pensamento, perspectiva que aparece no título pela presença do termo hegemonia e da menção aos cadernos em italiano para enfatizar as fontes utilizadas. Esse parece ser o mote desse conjunto de pesquisas que, muitas vezes sem declarar, reafirmam que é necessário conhecer a obra de Gramsci para evitar os equívocos interpretativos, o abandono da política, a falta de historicidade e a leitura abstrata.

Na medida em que a produção de conhecimentos é acompanhada do seu uso como referencial teórico, verifica-se a consolidação da pesquisa sobre Gramsci na

educação. Para evidenciar este aspecto da apropriação, o **Quadro 16** apresenta 34 pesquisas fundamentadas em Gramsci ou com capítulo sobre ele e que se encaixam neste segmento. São elas 15 teses e 19 dissertações. Ao todo são 26 pesquisas que possuem capítulos ou seções sobre Gramsci, uma evidência de que mesmo com o aumento das pesquisas sobre o pensamento gramsciano, as exposições sobre ele ainda ocupam um espaço significativo nas pesquisas mais recentes e sobre temas atuais como gestão democrática, história dos intelectuais, educação do campo, práticas pedagógicas, organização curricular e temas ligados aos movimentos sociais e políticos como o MST, União Nacional dos Estudantes (UNE) e sobre aspectos do marxismo ocidental.

Quadro 16. Relação de teses e dissertações com capítulo ou seção sobre Gramsci ou fundamentadas nele defendidas no campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Tipo*	Autor	Título	Orientador	Instituição
2002	T/CG	BENINCÁ, Elli	O senso comum pedagógico: práxis e resistência	Diretamente por defesa de tese	UFRGS
2003	D/CG	KESTRING, Bernardo	A educação política do professor e a formação para a cidadania	Lilian Anna Wachowicz	PUC-PR
2004	T/CG	CARMO, Jefferson Carriello do	Classe trabalhadora e educação: um exercício contra-hegemônico	Patrizia Piozzi	Unicamp
2005	D/FG	BRAGA, Lucelma Silva	“Uma civilização sem alma?” educação e revolução passiva	Maria de Fátima Félix Rosar	Unicamp
	D/CG	PARRELA, Ellen de Cássia Souza	Possibilidades e limites da relação Estado-sociedade civil na proposição de políticas públicas: o caso SCV	Ana Lucia Amaral	UFMG
2006	D/CG	MACHADO, Vânia Mara Pereira	Hegemonia e educação: a guerra de posição dos intelectuais católicos na luta pela restauração	Peri Mesquida	PUC-PR
	D/FG	PRADO, Maria Noemi Gonçalves do	Educação e resistência na geração 1980: em busca da utopia necessária	Mario Sérgio Cortella	PUC-SP
	T/FG	MARI, Cezar Luiz de	“Sociedade do Conhecimento” e Educação Superior na década de 1990: o Banco Mundial e a produção do desejo irrealizável de Midas	Olinda Evangelista	UFSC
	D/CG	MENEZES, Loiva Teresinha Soares de	Uma análise gramsciana do conceito de projeto político-pedagógico no contexto da educação lassalista	Sandra Vidal Nogueira	Escola Superior de Teologia (São Leopoldo) ⁷⁸
2007	D/CG	HERBERT, Sérgio Pedro	As condições para a emergência e a formação de lideranças pelo orçamento participativo na perspectiva de Freire e Gramsci	Danilo Romeu Streck	UNISINOS

⁷⁸ Embora não tenha sido defendida em um programa de Pós-Graduação em educação, a dissertação de Loiva Teresinha Soares de Menezes foi incluída na amostra em função da temática.

	D/CG	VENDRAME, Liane Vizzotto	Educação do campo: limites e possibilidades da proposta de Concórdia (SC) a partir da concepção de escola unitária de Gramsci	Rose Meri Trojan	UFPR
	T/CG	SILVA, José Carlos	O ensino de filosofia da educação nos cursos de pedagogia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Paolo Nosella	UFSCAR
2008	T/CG	ALMEIDA, Cíntia Pereira Dozono de	Profissionais de educação de ONGs: uma nova categoria de intelectual? Investigação sobre duas ONGs brasileiras	Dulce Consuelo Andreatta Whitaker	UNESP-Araraquara
	D/CG	BERGAMO, Edmir Aparecido	Gestão democrática da escola: análise e proposição a partir de uma perspectiva gramsciana	Anita Helena Schlesener	UTP
	D/CG	HEPP, Izabel Cristina Uaska	Treinar para reproduzir ou formar para transformar?	Sueli Menezes Paiva	UFMS
	T/CG	BAPTISTA, Maria das Graças de Almeida	A concepção do professor sobre sua função social: das práticas idealistas à possibilidade de uma ação crítica	Adelaide Alves Dias	UFPB
	T/CG	MACIEL, Maria Helena Ribeiro	Hegemonia, ajuste neoliberal e ensino superior no Brasil	Roberto Jarry Richardson	UFPB
	D/CG	NASCIMENTO, Thiago Alves Moreira	A apropriação ideológica do conceito de sociedade civil pelo capital em crise: a questão do terceiro setor	Susana Vasconcelos Jimenez	UFC
2009	T/CG	MACHADO, Aline Maria Batista	Organizações não-governamentais – ONGs: trajetórias, concepções e práticas em educação popular	Adelaide Alves dias	UFPB
	T/FG	SANTOS, José Barreto dos	A criação do curso de pedagogia no contexto da formação do capitalismo monopolista brasileiro: um estudo da década de 1930	Eloísa de Mattos Höfling	Unicamp
2010	D/CG	CELESTINO, Rafaela Soares	Pedagogia como ciência, afinal é possível isso? Contribuições de Dermeval Saviani para o debate epistemológico	Ferdinand Röhr	UFPE
	D/CG	GIANELLI, Juliana Gimenes	A Educação Profissional e os Fundamentos da Escola Unitária Gramsciana: o caso do campus São João da Boa Vista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo	Amarílio Ferreira Junior	UFSCar
	T/CG	FAVARETTO, João Batista	A questão da emancipação no marxismo ocidental	Patrizia Piozzi	Unicamp
	D/FG	SILVA, Luiz Etevaldo da	Um olhar sobre a escola como espaço de emancipação	Walter Frantz	UNIJUÍ
2011	T/CG	BRANDÃO, Nágela Aparecida	O trabalho como princípio educativo em um assentamento de reforma agrária	Antonio Júlio de Menezes Neto	UFMG
	T/CG	CARVALHO, Marcelo Pagliosa	As políticas para a educação de jovens e adultos nos governos Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente	César Augusto Minto	USP
	D/CG	LEÃO, Jorge Antonio	Contribuições do ensino de filosofia para a educação profissional técnica	Ilma Vieira do	UFMA

		Soares	de nível médio, no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão	Nascimento	
	D/CG	OLIVEIRA, Carlos Eduardo Rebuá	Mafalda na aula de História: a crítica aos elementos característicos da sociedade burguesa e a construção coletiva de sentidos contra-hegemônicos	Raquel Goulart Barreto	UERJ
	D/CG	SILL, Emerson Adriano	A União Nacional dos Estudantes e o protagonismo juvenil	Naura Syria Carapeto Ferreira	UTP
2012	T/CG	BEZERRA, Daniella de Souza	Políticas e planejamento do ensino médio (integrado ao técnico) e da língua estrangeira (inglês): na mira(gem) da politecnicidade e da integração	Vojislav Aleksandar Jovanovic	USP
	T/CG	LOPES, Dilmar Luiz	“Rodas de conversa” e a educação escolar quilombola: arte do falar saber fazer – o Programa Brasil Quilombola em Restinga Seca - RS	Carmem Lucia Bezerra Machado	UFRGS
	D/CG	MONTEIRO, Diana Silva	Práxis ou (neo)pragmatismo como paradigma dominante na formação de professores?	Susana Vasconcelos Jimenez/Valdemarin Coelho Gomes	UFC
	D/FG	PACHECO DE JESUS, José	A práxis pedagógica no Centro Estadual Integrado de Educação Rural: um estudo em educação do campo e agricultura familiar em Vila Pavão/ES	Erineu Foreste	UFES
	T/CG	VASCONCELOS, Rosylane Doris	As políticas públicas de educação integral, a escola unitária e a formação onilateral	Regina Vinhares Gracindo / Célio da Cunha	UNB

*D = dissertação; T= tese / CG = capítulo ou seção sobre Gramsci; FG = fundamentada em Gramsci.

Este conjunto de pesquisas evidencia a interiorização da apropriação de Gramsci e o aumento no número de instituições envolvidas. No sul, foram encontradas pesquisas defendidas na PUC-PR, UFPR, UFRGS, UFSC, UFSM, UNIJUÍ, UNISINOS E UTP; no sudeste na PUC-SP, UERJ, UFES, UFMG, UFSCar, UNESP-Araraquara, Unicamp e na USP; no nordeste na UFC, na UFMA, na UFPE e na UFPB; e no centro-oeste na UNB. O processo de interiorização se deve tanto a criação e consolidação dos Programas de Pós-Graduação em universidades e campus universitários do interior do país, como da formação e manutenção de um quadro de pesquisadores, sejam eles especialistas ou não, adeptos do marxismo ou não, mas que se disponham a orientar pesquisas sobre Gramsci.

O conjunto das teses e dissertações, tanto daquelas sobre Gramsci (**Quadro 15**), como destas que possuem capítulos sobre ele ou estão fundamentadas nele, demonstram a co-existência de pesquisadores em diferentes níveis de formação. É fato de que dentre estes, nem todos buscam a condição de especialista em Gramsci, dedicam-se ao estudo de Gramsci e até chegam a publicar um ou mais textos sobre ele mas, mesmo realizando um trabalho pessoal de apropriação, não continuaram a estudá-lo ou utilizá-lo como referencial e optam por outros referenciais.

Em contrapartida, há pesquisadores que permanecem como variáveis constantes no processo de apropriação e produzem e publicam sobre Gramsci com maior ou menor intervalo de tempo, muitas vezes intercalando textos sobre ele e textos com análises da realidade educacional ou sobre outros pensadores. A apropriação realizada por eles não pode ser caracterizada sem a análise de toda a sua produção e em um arco maior de tempo analisando o conjunto da produção de cada um, pois mais do que expor categorias gramsciana eles representam o estágio mais avançado do trabalho de tradutibilidade e são reconhecidos por produzirem um pensamento educacional genuíno, original e orgânico à realidade nacional.

O **Quadro 17** apresenta 14 livros sobre Gramsci. Entre eles, apenas três são publicações de pesquisas desenvolvidas em teses e dissertações, tratam-se das obras de Rosemary Dore, Ana Maria Said e de Marcos Francisco Martins. Os títulos das obras, em sua maioria, destacam a natureza política do pensamento gramsciano, uma característica do período que busca exaltar a sua condição político-revolucionária e desmistificar a imagem de que o campo “pedagogizou Gramsci”. Em relação às coletâneas, aquela publicada no Rio Grande do Sul chama a atenção porque indica a constituição de uma nova frente de estudos que envolvem pesquisadores que discutem a educação e a educação ambiental.

Quadro 17. Relação de livros sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor	Título	Editora
2002	SCHLESENER, Anita Helena	Revolução e cultura em Gramsci	UFPR
2005	NORONHA, Evelyn Lauria;	A formação do intelectual orgânico em Gramsci: uma alternativa para as classes subalternas	BK Editora (Manaus)
	SCHLESENER, Anita Helena	Antonio Gramsci e a política italiana – pensamento, polêmicas, interpretação	UTP
2006	SEMERARO, Giovanni	Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis	Ideias e Letras

2007	RUMMERT, Sonia Maria	Gramsci, trabalho e educação: jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil actual	Cadernos Sisifo/Educa (Lisboa)
	SAMPAIO, Wilson Correia	Gramsci: política e educação	edUFAL
2008	MARTINS, Marcos Francisco	Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?	Autores Associados
	HERBERT, Sérgio Pedro	Orçamento participativo na perspectiva de Freire e Gramsci: condições para emergência e formação de lideranças	Redes Editora (Porto Alegre)
2009	MENEZES NETO, Antonio Júlio de; <i>et al.</i>	Trabalho, política e formação humana: interlocuções com Marx e Gramsci	Xamã
	SAID, Ana Maria	Uma estratégia para o ocidente: o conceito de democracia em Gramsci e o PCB	EdUFU
	SCHLESENER, Anita Helena	A escola de Leonardo: política e educação nos escritos de Gramsci	Liber Livro
2010	NOSELLA, Paolo (Org.)	Antonio Gramsci	MEC/Massangana
2011	SEMERARO, Giovanni; OLIVEIRA, Marcos Marques de; SILVA, Percival Tavares da; LEITÃO, Sônia Nogueira (Orgs.)	Gramsci e os movimentos populares	edUFF
2012	MINASI, Luís Fernando; MOURA, Danieli Veleda; DAMO, Andreisa; CRUZ, Ricardo Gauterio (Orgs.)	A categoria bloco histórico em Antonio Gramsci: apontamentos, estudos e reflexões	Luis Fernando Minasi Editor (Rio Grande-RS)

Os livros de Schlesener são fruto de seu trabalho como pesquisadora e dos projetos de pesquisa sobre Gramsci que desenvolveu e vem desenvolvendo. Destoa do conjunto o livro creditado a Paolo Nosella (2010). Ele é decorrente de uma iniciativa do MEC que, em um acordo com a UNESCO, elaborou uma coleção com cerca de 60 obras de intelectuais nacionais e estrangeiros com o fim de distribuí-las nas instituições públicas de ensino com vistas ao desenvolvimento de bibliotecas voltadas para a formação dos professores brasileiros. O volume em questão contém além de uma apresentação sobre vida e obra, alguns excertos de textos de Gramsci, dentre eles do Caderno 11 e 12⁷⁹.

⁷⁹ Nosella assina a obra como organizador e tradutor. A pedido do Ministério da educação ele sistematizou um material de base que vem utilizando em suas aulas sobre Gramsci e que vem aprimorando desde a década de 1990 e que utiliza até os dias atuais em nas disciplinas sobre Gramsci que ministra, em especial nos Programas de Pós-Graduação em Educação da UFSCar e da Uninove (SP). Esse material consta de uma exposição sobre a vida e a obra de Gramsci, de seu texto de 1997 sobre o balanço crítico da presença de Gramsci entre os educadores brasileiros. Por fim têm se uma antologia com textos de todas as fases do pensamento e da vida de Gramsci e que tratam de temas ligados a questões da educação. No que diz respeito ao volume publicado pelo MEC, em geral os livros dessa coleção são compostos de duas partes: um estudo introdutório e uma antologia de textos do intelectual em questão. Em função do acordo de cooperação do MEC com a UNESCO alguns volumes contam com textos elaborados a pedido da UNESCO, O volume sobre Gramsci conta com um estudo introdutório de Atilio

Em função dos trâmites exigidos pelas editoras, algumas dissertações, ou parte delas, acabaram sendo publicadas em anos posteriores ao período da pesquisa e por isso o número de livros sobre Gramsci publicados parece estar em descompasso com o das pesquisas, fenômeno verificado também em outros períodos⁸⁰. Deve-se considerar que muitos pesquisadores optam por publicar os resultados de suas pesquisas em coletâneas ou em periódicos, segmentos que demonstram um aumento significativo no volume de publicações, acompanhando, ou até mesmo superando, o número de pesquisas.

O aumento no número capítulos de livros sobre Gramsci publicados é expressivo. O **Quadro 18** apresenta 52 capítulos, com 32 pesquisadores envolvidos, produção que deu vazão a parte dos conhecimentos produzidos nas pesquisas de mestrado e doutorado e demonstra o vigor dos estudos sobre Gramsci e a sua utilização como referencial nas pesquisas do campo.

Quadro 18. Relação de capítulos de livros sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor	Título	Livro	Editora
2001	COÊLHO, Raimunda de Fátima Neves	Neoliberalismo e o pensamento de Gramsci na educação: resistência ou legitimação? ⁸¹	Ensaaios: construção do conhecimento, subjetividade e interdisciplinaridade	Editora Universitária (João Pessoa – PB)
2003	SEMERARO, Giovanni	Tornar-se Dirigente. O projeto de Gramsci no mundo globalizado	Ler Gramsci, entender a realidade	Civilização Brasileira
2004	SAVIANI, Dermeval	Apresentação à 3ª edição	A escola de Gramsci	Cortez
	SEMERARO, Giovanni	O educador político e o político educador	Filosofia e política na formação do educador	Ideias e Letras
	SCHLESENER, Anita Helena	Esboço de uma filosofia da educação no pensamento de Antonio Gramsci	Filosofia e educação: diferentes abordagens	Papirus
2005	DORE, Soares	L'educazione e la scuola unitaria nei "Quaderni del Carcere"	Gramsci, il suo il nostro tempo	CLUED - Bologna

Monasta que já havia sido publicado em verão bilíngüe em Inglês e Espanhol (MONASTA, 1993); Deveria completar a edição um segundo texto de caráter histórico sobre a recepção de Gramsci entre os educadores de autoria de Paolo Nosella, texto já publicado no Brasil (NOSELLA, 1998). Por erros de editoração, algumas partes do segundo texto foram excluídas e outras apresentadas como se fossem a continuação do texto de Monasta criando uma certa confusão nos leitores e “aleijando” a obra. Contudo, a parte da Antologia parece não ter sido afetada pelos erros de editoração.

⁸⁰ Apenas a título de exemplo, a pesquisa de Joeline Rodrigues de Souza, defendida em 2012 na UFC, foi publicada em 2014 pela Editora Appris de Curitiba-PR com o título de **Gramsci: educação, escola e formação – caminhos para a emancipação humana**. O mesmo ocorreu com minha pesquisa de mestrado que, defendida em 2012 na UEM, publicada em 2014 pela editora daquela universidade com o título de **Religião, educação e hegemonia nos *Quaderni del Carcere* de Antonio Gramsci**.

⁸¹ Ao que tudo indica esse mesmo texto foi publicado, ainda em 2001, com o mesmo título na revista **Conceitos** da Associação dos Docentes da UFPB (João Pessoa, v. 4, n. 5, p. 26-31, 2001).

	GHEDIN, Evandro Luis; NORONHA, Evelyn Lauria; et. all.	A filosofia da educação e a formação do intelectual orgânico em Gramsci	Temas em filosofia da educação	Editora Valer (Manaus)
	MARTINS, Marcos Francisco	Conhecimento e disputa pela hegemonia: reflexões em torno do valor ético-político e pedagógico do senso comum e da filosofia da práxis	Marxismo e educação: debates contemporâneos	Autores Associados/HI STEDBR
	NEVES, Lucia Maria Wanderley	Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia	A nova pedagogia da hegemonia: estratégia do capital para educar do consenso	Xamã
	SAVIANI, Dermeval	Gramsci na Educação Brasileira	Teoria da personalidade na sociedade de massa: a contribuição de Gramsci	Autores Associados
	VIEIRA, Carlos Eduardo	Conhecimento histórico e arte política no pensamento de Antonio Gramsci	Pensadores sociais e história da educação	Autêntica Editora
2006	OLIVEIRA, Thiago Chagas	Ação cultural como prática da liberdade: Paulo Freire e Antonio Gramsci no centro do debate	Paulo Freire dialogando com Gramsci, Agamben, Habermas e Rousseau	Bagaço
	OLIVEIRA, Thiago Chagas	Conceito gramsciano de sociedade civil: usos e abusos na educação	Trabalho, educação e a crítica marxista	Edições UFC
	OLIVEIRA, Thiago Chagas	O papel dos intelectuais na organização da classe trabalhadora: as visões de Paulo Freire e Antonio Gramsci	Formação Humana e dialogicidade em Paulo Freire	Edições UFC
	SCHLESENER, Anita Helena	Esboço de uma Filosofia da Educação no pensamento de Antonio Gramsci	Filosofia da Educação: Diferentes Abordagens	Papirus
2007	FREITAS, Luiz Carlos	O partido em Gramsci	Trabalho, política e cultura em Gramsci: 70 anos da morte de Gramsci	Oficina Universitária UNESP
	SILVEIRA, Renê José Trentin	Teses sobre o ensino de Filosofia no nível médio	Filosofia no ensino médio: temas, problemas e propostas	Edições Loyola
	SOUZA, Dileno Dustan Lucas de; FLORESTA, Maria das Graças Soares; RIBEIRO, Simone da Silva	Gramsci e a formação humana	Trabalho, política e cultura em Gramsci	Oficina Universitária UNESP
2008	FREITAS, Luiz Carlos	Gramsci e a educação: a relação escola-partido no contexto da construção da sociedade socialista	Política, Educação e cultura	Edunioeste
	MARTINS, Marcos Francisco	Conhecimento e disputa pela hegemonia:	Marxismo e educação: debates contemporâneos	Autores Associados

		reflexões em torno do valor ético-político e pedagógico do senso comum e da filosofia em Gramsci		
	MARTINS, Marcos Francisco	Apresentação da 2. ed. brasileira	O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo	Alínea
	NOSELLA, Paolo; TEODORO,	O trabalho como princípio educativo em Marx, Lênin e Gramsci e sua problemática na atualidade	Políticas Públicas Educacionais	Alínea
	SCHLESENER, Anita Helena	Estado, intelectuais e atividade educativa a partir de alguns escritos de Gramsci	Trabalho, educação e crítica marxista (v. 2)	Edições UFC
	SEMERARO, Giovanni	Il pragmatismo di John Dewey e la filosofia della prassi di Antonio Gramsci ⁸²	Ripensare Gramsci: tra idealismo, pragmatismo e filosofia della prassi	Pensa multimedia (Lecce/Italia)
2009	BRANDÃO, Marisa	Políticas de estado: interesses em disputa	Aspectos de Gramsci	Oficina Universitária UNESP
	DORE, Rosemary	Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações?	Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações	Junqueira & Marin/Cultura Acadêmica
	DUARTE, Newton	A filosofia da práxis em Gramsci e Vigotski	Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações	Junqueira & Marin/Cultura Acadêmica
	NOSELLA, Paolo	A construção histórica do trabalho como princípio educativo	Trabalho, política e formação humana	Edições UFC
	NOSELLA, Paolo	A educação em Gramsci	Sociologia da educação: múltiplos olhares	EdUEM
	OLIVEIRA, Thiago Chagas; FELISMINO, Sandra Cordeiro	Formação política e consciência de classe no Jovem Gramsci (1916-1920)	Trabalho, Educação, Estado e a crítica marxista	Edições UFC
	SCHLESENER, Anita Helena	Antonio Gramsci – Filosofia, História e Política	Antologia de Textos Filosóficos	SEED-PR
	SEMERARO, Giovanni	Da libertação à hegemonia: Freire e Gramsci no processo de democratização do Brasil ⁸³	Introdução à educação do campo: povos, territórios, saberes da terra, movimentos sociais, sustentabilidade	SECAD/MEC/UFES
	SEMERARO, Giovanni	A práxis de Gramsci e a experiência de Dewey	Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações	Junqueira & Marin/ Cultura Acadêmica
2010	SCHLESENER, Anita Helena	Política e Educação em Gramsci (reflexões a partir dos escritos de 1916 a 1918)	Cadernos do Professor 2 (Política e Educação em Gramsci)	PROGRAD/UFPR

⁸²Texto publicado no Brasil em 2008 com o título de **A práxis de Gramsci e a experiência de Dewey**.

⁸³Este texto já havia sido publicado no Dossiê **Gramsci e a política** de 2007 e foi republicado em função da coletânea organizada com textos base para os trabalho em educação do campo da UFES.

2011	DAMO, Andreisa	A constituição do intelectual orgânico em Gramsci e as aproximações com o pensamento freireano	Leituras de Paulo Freire: leitura de mundo, leitura das palavras	Luís Fernando Minasi Ed. (Rio Grande-RS)
	DORE, Rosemary	Linguagem e técnica de pensar em Gramsci: elevação cultural das massas populares e conquista da hegemonia civil	Gramsci e os movimentos populares	EdUFF
	MARI, Cezar Luiz de	O papel educador dos intelectuais na formação ideológica e hegemônica em Gramsci: uma perspectiva de emancipação humana	Trabalho e formação humana: o papel dos intelectuais e da educação	UFTPR
	OLIVEIRA, Thiago Chagas	Luta de classes e educação: Gramsci e a formação de uma nova hegemonia de novo tipo	Trabalho, educação Estado e crítica marxista (v. 1)	Edições UFC
	SCHLESENER, Anita Helena	Estado, intelectuais e atividade educativa a partir de alguns escritos de Gramsci	Trabalho, Educação, Estado e a crítica marxista	EdUFC
	SCHLESENER, Anita Helena	Gramsci e a cultura de seu tempo: observações sobre arte e literatura	Marxismo & Ciências Humanas: leituras sobre o capitalismo num contexto de crise – ensaios em comemoração aos 15 anos de Crítica Marxista	UFPR
	SEMERARO, Giovanni; OLIVEIRA, Marcos Marques de ; SILVA, Percival Tavares da; LEITÃO, Sônia Nogueira	Gramsci e os movimentos populares: uma leitura a partir do Caderno 25	Gramsci e os movimentos populares	EdUFF
2012	CRUZ, Ricardo Gautiero	Guerra de posição e consciência de classe: diálogos possíveis entre Gramsci e Lukács	A categoria bloco histórico em Antonio Gramsci: apontamentos, estudos e reflexões	Luis Fernando Minasi Editor (Rio Grande-RS)
	CRUZ, Ricardo Gautiero; BIBLIARDI, Rosane Vinhas	Os intelectuais, a educação e a direção social do conhecimento	A categoria bloco histórico em Antonio Gramsci: apontamentos, estudos e reflexões	Luis Fernando Minasi Editor (Rio Grande-RS)
	DAMO, Andreisa; PIMENTEL, Renan Ribeiro	Hegemonia e bloco histórico em Gramsci	A categoria bloco histórico em Antonio Gramsci: apontamentos, estudos e reflexões	Luis Fernando Minasi Editor (Rio Grande-RS)
	LACKMANN, Sabrina; NASCIMENTO, Stefani	Gramsci: apontamentos biográficos	A categoria bloco histórico em Antonio Gramsci: apontamentos, estudos e reflexões	Luis Fernando Minasi Editor (Rio Grande-RS)
	MARI, Cezar Luiz de	O senso comum e a educação em Antonio Gramsci: dimensões	Educação e formação humana: múltiplos olhares sobre a práxis educativa	CRV

		singulares da práxis		
	MOURA, Veleda Danieli; CRUZ, Ricardo Gautiero	A função social dos intelectuais no interior do bloco histórico	A categoria bloco histórico em Antonio Gramsci: apontamentos, estudos e reflexões	Luis Fernando Minasi Editor (Rio Grande-RS)
	MOURA, Veleda Danieli; SIMÕES, Chirstian da Silva; BENITES, José Siqueira	A superestrutura do bloco histórico em Antonio Gramsci: sociedade política e sociedade civil	A categoria bloco histórico em Antonio Gramsci: apontamentos, estudos e reflexões	Luis Fernando Minasi Editor (Rio Grande-RS)
	SCHLESENER, Anita Helena	Política e educação: as greves e conflitos de classe na Itália entre 1919-1920 a partir dos escritos de Antonio Gramsci	Strikes and Social Conflicts. Towards a Global History	International Association Strikes and Social Conflict
	SEMERARO, Giovanni	Gramsci no Brasil: a contribuição de Carlos Nelson Coutinho	Carlos Nelson Coutinho e a renovação do marxismo no Brasil	Expressão Popular
	SEMERARO, Giovanni	La costruzione della conoscenza nei Quaderni del Carcere di Gramsci	Società della conoscenza e cultura dell'integrazione	Università di Perugia
	SILVEIRA, Bruno Xavier	A relação entre estrutura e superestrutura no seio do bloco histórico	A categoria bloco histórico em Antonio Gramsci: apontamentos, estudos e reflexões	Luis Fernando Minasi Editor (Rio Grande-RS)

Existem também alguns capítulos que não estão diretamente ligados às teses e dissertações, são frutos da iniciativa individual ou coletiva de pesquisar sobre Gramsci. Os capítulos de autoria de Giovanni Semeraro, Marcos Francisco Martins, Cezar Luiz de Mari e Dermeval Saviani são exemplos desta iniciativa.

Quando cruzados com as teses e dissertações, os capítulos indicam tanto a afirmação das gerações de pesquisadores formadas nos períodos anteriores como o surgimento de uma nova geração dedicada ao estudo do pensamento de Gramsci. Tomando com base os dados coletados, que se limitam ao ano de 2012, os nomes Marcos Francisco Martins e Thiago Chagas Oliveira se destacam pelo volume da produção de cada um, ainda que em co-autoria. Os textos de Saviani tratam da apropriação de Gramsci no campo da educação, contrapondo-se em alguns aspectos às críticas direcionadas as apropriações de Gramsci no campo da educação.

Menção deve ser feita ao trabalho empreendido por Evelyn Lauria Noronha que no início do período e em parceria com Evandro Luis Ghedin, empreendeu uma iniciativa de apropriação situada no norte do país, na região amazônica. Do mesmo modo, já ao final do período, a iniciativa ligada ao Programa de Pós-Graduação em

Educação Ambiental da FURG de Rio Grande, no Rio Grande do Sul, aponta para o surgimento de uma nova frente de estudos sobre Gramsci.

A consolidação da apropriação fica mais evidente no volume de artigos publicados no período. Para apresentá-los, eles foram divididos em dois grupos: os artigos sobre Gramsci e os artigos fundamentados nele. Por fim, tomando como base as características das publicações foi estabelecido um terceiro grupo, o dos Dossiês sobre Gramsci, segmento em que parte significativa dos textos sobre Gramsci foi publicada.

Parte dos Dossiês foi organizada tendo em vista a memória dos 70 anos da morte de Gramsci, em 2007. O **Quadro 19** apresenta 38 textos publicados em cinco dossiês. A maioria textos, 28, são de pesquisadores brasileiros e do campo. Os outros, publicados por iniciativa do campo, são de autoria de pesquisadores brasileiros e estrangeiros especialistas no pensamento gramsciano. Tomando como critério a origem dos dossiês, foi possível identificar quatro publicações organizadas por iniciativa de pesquisadores do campo e um para o qual os pesquisadores do campo contribuíram com seus textos.

Quadro 19. Dossiês temáticos sobre Gramsci com textos de pesquisadores do campo da educação publicados entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Título do Dossiê/ Periódico	Autor(es)	Título
2001	Gramsci / Educação em foco	BUTTIGIEG, Joseph A	O método de Gramsci
		DURANTE, Lea	Gramsci e os perigos do cosmopolitismo
		FINELLI, Roberto	As contradições da subjetividade. <i>Americanismo e fordismo</i> em Antonio Gramsci
		FROSINI, Fabio	Filosofia e utopia nos <i>Cadernos do cárcere</i> : Hegel-Marx-Croce
		LIGUORI, Guido	O pensamento de Gramsci na época da mundialização
		LOSURDO, Domenico	Com Gramsci, além de Marx e além de Gramsci
2006	Gramsci, intelectuais e educação / Cadernos do CEDES	DEL ROIO, Marcos	Gramsci e a educação do educador
		DORE, Rosemary	Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil
		LOSURDO, Domenico	Os primórdios de Gramsci: entre o <i>Risorgimento</i> e a I Guerra Mundial
		MAGRONE, Eduardo	Gramsci e a educação: a renovação de uma agenda esquecida
		SEMERARO, Giovanni	Intelectuais "orgânicos" em tempos de pós- modernidade
2007	70 anos Gramsci / Revista Trabalho & Educação ⁸⁴	BEZERRA, Ciro; PAZ, Sandra Regina.	Emancipação e apropriação social do conhecimento em Gramsci: uma reflexão a partir do corpus categorial da filosofia da história
		BRANDÃO, Nágela Aparecida; DIAS, Edmundo Fernandes	A questão da ideologia em Antonio Gramsci

		LEAL, Anne Pinheiro	A pedagogia dos programas trainees: a formação de intelectuais orgânicos ao projeto capitalista no interior da empresa
		MALINA, André; OLIVEIRA, Vitor Marinho de; AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de	Uma discussão sobre o conceito de intelectual em Karl Mannheim e Antonio Gramsci
		PANSARDI, Marcos Vinicius; SCHLESENER, Anita	Educação democrática, os partidos políticos e a globalização: reflexões sobre o pensamento político de Gramsci
		PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz; PINTO, Odil de Lara	Editorial. 70 anos Gramsci
2007	Gramsci e a política/ Revista de Sociologia e Política	DORE, Rosemary	Atividade editorial como atividade educativa: reflexões de Gramsci sobre as “Revistas tipo”
		MEDICI, Rita	Gramsci e o Estado: para uma releitura do problema
		SEMERARO, Giovanni	Da libertação à hegemonia: Freire e Gramsci no processo de democratização do Brasil
2010	Gramsci e a educação / Filosofia e educação	BAPTISTA, Maria das Graças de Almeida	Práxis e educação em Gramsci
		BOMFIM, Alexandre Maia do	Ideologia em abundância nas revistas Época e Veja: a revanche marxista
		CARVALHO, Tatiana	A universidade e uma nova hegemonia
		CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo	Gramsci, os pioneiros e a educação integral
		CIACCHI, Andrea	Gramsci, o "folclore" e o dia 22 de agosto: observações impertinentes
		FEITOZA, Ronney da Silva	Movimento e educação popular em Gramsci
		GAGNO, Roberta Ravaglio; SCHELESENER, Anita Helena; FURTADO, Andréa Garcia	Educação, hegemonia e formação de dirigentes
		GALASTRI, Leandro de Oliveira	Revolução passiva e jacobinismo: uma bifurcação da história
		GOTARDE, Luís Fernando	A relação educação-folclore no governo de Juscelino Kubistchek
		PAIVA, Carlos Roberto; NUNES, César Aparecido; SILVA, Régis Henrique dos Reis	Gramsci e a educação
		PINA, Leonardo Docena	Sociedade inclusiva: a face aparente do capitalismo em uma nova fase
		MILITÃO, Maria Socorro Ramos	O MST e a reforma intelectual e moral gramsciana
		MOURA, Alessandro de	Movimento operário, intelectuais e o partido revolucionário em Gramsci
		OLIVEIRA, Thiago Chagas; FELISMINO, Sandra Cordeiro	Gramsci e a concepção marxista de escola
		OLIVEIRA, Thiago Chagas; FELISMINO, Sandra Cordeiro	Revolução e educação em Gramsci (1919–1920)
		SANTOS, Wilson da Silva	Política, cultura e hegemonia na sociedade civil: uma leitura gramsciana

	SILVA, Pedro Claesen Dutra	Educação e hegemonia camponesa: MST e educação do campo no Estado do Ceará
	SOBRAL, Karine Martins; MORAES, Betânia Moreira; JIMENEZ, Maria Susana Vasconcelos	Escola unitária e princípio educativo em Gramsci: um ensaio de compreensão à luz do Caderno 12
	SOUZA, Luiz Aparecido Alves de	O trabalho docente na escola pública e o pensamento educacional de Antonio Gramsci

O primeiro dossiê sobre Gramsci organizado por iniciativa do campo foi publicado em 2001 na **Revista Educação em Foco** (UFU) com o título de **Gramsci**. Os seis textos são produções de pesquisadores estrangeiros especialistas em Gramsci ligados ao *Istituto Gramsci* de Roma ou a *International Gramsci Society*, nenhum era do campo da educação. Esse dossiê demarca a iniciativa do campo de participar do debate internacional sobre o pensamento gramsciano e de se apropriar do que havia de mais avançado nos debates e na pesquisa sobre ele. Esse dossiê apresenta os métodos, técnicas e resultados da iniciativa de estudar Gramsci pela leitura direta, com base no método filológico em perspectiva genética-evolutiva e sua publicação está em sintonia com o movimento do campo da educação de contraposição às leituras precedentes em direção à produção de uma leitura mais qualificada.

O segundo dossiê foi publicado nos **Cadernos do CEDES** ao final de 2006 e tendo em vista a celebração da memória dos 70 anos da morte de Gramsci. Organizado por Rosemary Dore e intitulado de **Gramsci, intelectuais e educação** é composto por seis textos com temas que dizem respeito às análises de Gramsci sobre educação e cultura. Dois textos são de autoria de pesquisadores de outros campos, autoridades na interpretação de Gramsci: Marcos Tadeu Del Roio da UNESP-Marília e Domenico Losurdo, professor da Universidade de Urbino na Itália.

O terceiro dossiê foi publicado na **Revista Trabalho & Educação** em 2007 com o título de **70 anos Gramsci**. Sua publicação também foi motivada por ocasião da celebração da memória de Gramsci. O número contou com seis textos e um editorial. Quatro são análises sobre o pensamento de Gramsci e um é uma análise fundamentada nele. Neste número ainda foram publicados três resumos de pesquisas fundamentadas em Gramsci e que estavam em andamento.

O quarto dossiê, **Gramsci e a política**, foi publicado ao final de 2007 na **Revista de Ciência Política** por pesquisadores do campo da ciência política em homenagem a memória aos 70 anos da morte de Gramsci. Com seis textos esta publicação não era

destinada ao campo da educação, mas três textos são de autoria de pesquisadores do campo, sendo que Rita Medice é estrangeira e ligada ao Instituto Gramsci.

O quinto dossiê foi organizado pelo campo e publicado em 2010 na revista **Filosofia e Educação**. Com 18 textos de pesquisadores de diferentes campos este dossiê tem como diferencial a presença de um número significativo de jovens pesquisadores que desenvolveram dissertações ou teses sobre Gramsci. Os dossiês, em função dos textos dos pesquisadores estrangeiros, acabam por promover a aproximação do campo da educação com a leitura e interpretação promovida pelo Instituto Gramsci de Roma nas últimas décadas.

Além dos textos publicados nos dossiês, o **Quadro 20** apresenta outros 70 textos sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo. Dentre os temas que aparecem neste segundo conjunto de textos estão a teoria do conhecimento, senso comum e bom senso, temas sobre educação, política pedagógica, educação popular, o princípio educativo, hegemonia, filosofia da práxis, pragmatismo, neopragmatismo, neoidealismo, escola unitária, trabalho docente, teorias da história e da história da educação, ensino de filosofia, o pensamento de Paulo Freire, subalternidade, os intelectuais entre outros.

Quadro 20. Relação de textos sobre Gramsci publicados em periódicos por pesquisadores do campo da educação entre 2001 e 2012. São Carlos-SP, 2016.

Ano	Autor(es)	Título	Periódico
2001	MARI, Cezar Luiz de	Educação como processo de passagem do senso comum ao bom senso em Gramsci	Episteme (Tubarão-SC)
	SAID, Ana Maria	Tecnologia e ética: a reforma intelectual e moral em Gramsci	Educação e Filosofia (UFU)
	SEMERARO, Giovanni	Anotações para uma teoria do conhecimento em Gramsci	Revista Brasileira de Educação
2002	BLANCK MIGUEL, Maria Elisabeth	O pensamento pedagógico de Gramsci	Revista Diálogo Educacional - PUCPR
	DORE, Rosemary	Educação e escola nos Cadernos do Cárcere	ANPEd 25ª Reunião Anual
	RODRIGUES, Margarita Victoria; SILVA, Cristina Beatriz Paranhos; SALGADO, Edna; NEVES, Mariza Helena S. Ribeiro	Gramsci e a educação	Revista Profissão Docente (Uberaba)
	SCHLESENER, Anita Helena	A noção gramsciana de Estado e a leitura de Bobbio	Cadernos de Ética e Filosofia Política - USP
	SOUZA, Dileno Dustan Lucas de	Gramsci e a formação humanística	Universidade e Sociedade (Brasília)
2003	MARI, Cezar Luiz de	O papel educador dos intelectuais na	ANPEd – 26ª

		formação ideológica e hegemônica em Gramsci: uma perspectiva de emancipação humana	Reunião Anual
2004	DORE, Rosemary	Educação e hegemonia em Gramsci	Movimento (Niterói)
	DORE, Rosemary	Entrevista com Mario A. Manacorda	Revista Novos Rumos
	DORE, Rosemary	L'educazione come egemonia: la concezione pedagogica di Gramsci	Encyclopaideia. Rivista di fenomenologia pedagogia formazione
	FERNANDES, Cleoni Maria Barboza; VIOLA, Solon Eduardo	Autonomia e conhecimento – algumas aproximações possíveis entre Antonio Gramsci e Paulo Freire a partir da análise de práticas pedagógicas emancipatórias	Educação (UFSM)
	MORROW, Raymond A.; TORRES, Carlos Alberto	Gramsci e a educação popular na América Latina. Percepções do debate brasileiro	Currículo sem fronteiras
	NOSELLA, Paolo	Compromisso político e competência técnica: 20 anos depois ⁸⁵	Eccos Revista Científica (Uninove)
	ROSA, Luis Carlos Nascimento da; SOUZA, Maristela; FLORES, Gustavo da Silva; SILVA, Alceu Júnior Paz da	Uma abordagem externalista da epistemologia através do pensamento de Antonio Gramsci	Educação (UFSM)
	SCHLESENER, Anita Helena	A arte de ensinar e a função do professor	Revista Profissão Docente
	SILVEIRA, Renê José Trentin	Carta de Antonio Gramsci às coordenadoras e aos coordenadores do CEBI	Religião e Cultura
2005	CÊA, Georgia Sobreira dos Santos; VIRIATO, Edaguimar Orquizas; CAVALCANTE, Francisco Leonardo dos Santos	(In)Compreensões neoliberais sobre Antonio Gramsci: notas sobre o trabalho como princípio educativo e a noção de Sociedade Civil	Trabalho & Educação
	DANTAS JUNIOR, Hamilcar Silveira	Estado, Educação e hegemonia: reflexões teórico-metodológicas da filosofia da práxis de Antonio Gramsci	Revista HISTEDBR On-line
	FERREIRA JR, Amarílio; BITTAR, Marisa	O marxismo como referencial teórico nas dissertações de mestrado em educação da UFSCar (1976-1993)	Cadernos Cemarx
	NORONHA, Evelyn Lauria; GHEDIN, Evandro Luis	A filosofia da educação em Gramsci	Temas em filosofia da educação (Manaus)
	NOSELLA, Paolo	Gramsci e o ensino noturno	Gramsci e o Brasil (site)
	SCHLESENER, Anita Helena	Ciência e ideologia: a proposito da critica gramsciana ao revisionismo de Marx	Cadernos de Ciências Sociais (Santo André)
	SEMERARO, Giovanni	Filosofia da práxis e (neo)pragmatismo	Revista Brasileira de Educação
2006	DUARTE, Newton	A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na Pós-Graduação em Educação	Perspectiva (Florianópolis)
	HAMDAN, Juliana	Gramsci, o neoidealismo de Croce e	UNIREvista

⁸⁵ Esse texto foi republicado em 2005 no v. 26, n. 90 da revista **Educação & Sociedade**.

	Cesário	Gentile e a escola nova	
	SEMERARO, Giovanni	Neomarxismo e neopragmatismo no século XXI	Cadernos Cemarx
2007	BOMFIM, Claudia Ramos de Souza	Leitura histórica da educação e materialismo histórico	Revista de Educação (São Paulo)
	CARMO, Jefferson Carriello do	Algumas considerações históricas sobre o Estado e a sociedade civil em Gramsci depois dos Cadernos do Cárcere	Ágora (Vitória-ES)
	NOSELLA, Paolo; BARBIERI, Cesar	Um sonho impossível?	Revista eletrônica de Ciências da Educação
	NOSELLA, Paolo; TEODORO, Elinilze Guedes	O trabalho como princípio pedagógico em Marx, Lênin e Gramsci e sua problemática na atualidade ⁸⁶	HISTEDBR On-line
	NOSELLA, Paolo	Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica	Revista Brasileira de Educação
	SEMERARO, Giovanni	Il pragmatismo di J. Dewey e la filosofia della práxis di A. Gramsci ⁸⁷	Filosofie – Anales de L'Université de Craiova
	SEMERARO, Giovanni	La praxi di Gramsci e il neopragmatismo di Rorty	Critica Marxista (Roma)
	SHEEN, Rosemary Coimbra Campos	A política educacional como momento de hegemonia: notas metodológicas a partir das contribuições de Antonio Gramsci	HISTEDBR On-line
2008	FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa	A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci	Interface – Comunicação, Saúde, Educação
	PROTASIO, Alexandre Reinaldo	Marxismo gramsciano: política e liberdade	Espaço Acadêmico (Maringá)
	NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SBARDELOTTO, Denise Kloeckner	A escola unitária: educação e trabalho em Gramsci	Revista HISTEDBR On-line
	SEMERARO, Giovanni	A práxis de Gramsci e o pragmatismo de Dewey	Revista de Educação Pública (Cuiabá)
	SEMERARO, Giovanni	Lo “Stato etico” di Gramsci nella costruzione política dei movimenti popolari ⁸⁸	Critica Marxista (Roma)
	VIEIRA, Emilia Peixoto	Gramsci e suas contribuições para a compreensão do trabalho docente	Trabalho & Educação
2009	CARMO, Jefferson Carriello do	Notas sobre a escola unitária e trabalho no pensamento de Antonio Gramsci	Cadernos Cemarx
	DORE, Rosemary	Gramscian thought and brazilian education	Educational Philosophy and Theory
	FERRETI, Celso João	O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politécnica	Trabalho, educação e Saúde (RJ)
	NETO, Elydio dos	Paulo Freire e Gramsci: contribuições para	Revista Múltiplas

⁸⁶ Esse texto foi republicado em 2008 no livro **Políticas públicas educacionais**, organizado por Maria José Aviz do Rosário e Ronaldo Marcos de Lima e publicado pela editora Alínea.

⁸⁷ Uma versão deste texto foi publicada no Brasil no ano seguinte, na **Revista de Educação Pública** (Cuiabá, n. 17, n. 33, p. 119-130. Jan./Abr. 2008) com o título de **A práxis de A. Gramsci e o pragmatismo de Dewey**.

⁸⁸ Não foi possível ter acesso a este texto e fazer a comparação. Mas parece que esta é uma versão prévia do texto **A “utopia” do Estado ético em Gramsci e nos movimentos populares** publicado em 2011 na **Revista de Educação Pública**.

	Santos	pensar a educação, política e cidadania no contexto neoliberal	Leituras
	OLIVEIRA, Ramón	A possibilidade da escola unitária na sociedade capitalista	Cadernos de Educação - UFPel
	SCHLESENER, Anita Helena	Direito, Estado, Educação: uma leitura de Gramsci	Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional (Curitiba)
	SCHLESENER, Anita Helena	Intelectuais e política: observações acerca do transformismo nos escritos de Antonio Gramsci	Outubro (São Paulo)
2010	BARATTA, Giorgio	Escola, filosofia e cidadania no pensamento de Gramsci: exercícios de leitura	Pro-posições
	PIOZZI, Patrizia	Escola unitária e cultura laica: dos reformadores das luzes à utopia de Gramsci	Estudos de Sociologia
	SCHLESENER, Anita Helena	A democracia operária e a organização dos partidos políticos na perspectiva de Antonio Gramsci	Antítese (Goiânia)
	SCHLESENER, Anita Helena	Crise e revolução: observações a partir dos escritos de Antonio Gramsci	Germinal: marxismo e educação em debate
	VIEIRA, Carlos Eduardo; OLIVEIRA, Marcos Aurélio Taborda de	Thompson e Gramsci: história, política e processos de formação	Educação e Sociedade
	ZIENTARSKI, Clarice; OLIVEIRA, Oséias Santos de; PEREIRA, Sueli Menezes	A educação e a escola brasileira: dialogando com Freire e Gramsci	Revista Iberoamericana de Educação
2011	CARMO, Jefferson Carrielo do	Algumas aproximações sobre trabalho, escola e educação no pensamento de Antonio Gramsci	Revista Reflexão e Ação
	DIAS, Edmundo Fernandes	História, trabalho e educação	Germinal: Marxismo e Educação em Debate
	LOUREIRO, Bráulio	Escola unitária e hegemonia: a indissociabilidade entre educação e política no pensamento de Antonio Gramsci	Educação Unisinos
	MARTINS, Marcos Francisco	Gramsci, os intelectuais e suas funções científico-filosófica, educativo-cultural e política	Pro-Posições
	MARTINS, Marcos Francisco	Práxis e “catarsis” como referências avaliativas das ações educacionais das ONG’s dos sindicatos e dos partidos políticos	Avaliação (Sorocaba)
	MESQUIDA, Perri	Paulo Freire e Antonio Gramsci: a filosofia da práxis na ação pedagógica e na educação de educadores	Revista HISTEDBR On-line
	NOSELLA, Paolo	Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico	Educação e Sociedade
	PINA, Leonardo Docena	A nova pedagogia da hegemonia e a inclusão social	Revista HISTEDBR On-line
SEMERARO, Giovanni	Gramsci educador de “relações hegemônicas”	Educação, Cultura e Sociedade (Sinop-	

			MT)
	SEMERARO, Giovanni	A “utopia” do Estado ético em Gramsci e nos movimentos populares	Revista de educação pública (Cuiabá)
	SOARES, Jaime de Oliveira	Gramsci filósofo da educação ou filósofo da práxis? exemplo do processo de institucionalização da obra de Antonio Gramsci na educação brasileira	Revista Pensamento & Realidade – PUC-SP
2012	CUNHA, Cláudio Conceição; LOUREIRO, Carlos Frederico B.	Estado educador: uma nova pedagogia da hegemonia nas Reservas Extrativistas	Katál (Florianópolis)
	NOSELA, Paolo; AZEVEDO, Mario Luiz Neves de	A educação em Gramsci	Revista Teoria e Prática da Educação
	PIRES, Aparecida Carneiro; BRITO, Diego Assis; SILVA, Maria Cecília de Paula; PAIVA, Tairone Rodrigues	A função dos intelectuais e o papel da escola na organização da cultura	Revista HISTEDBR On-line
	SEMERARO, Giovanni	Subalternos e periferias: uma leitura a partir de Gramsci	Germinal: marxismo e educação em debate
	SILVEIRA, Renê José Trentin	A história da filosofia no ensino de filosofia: considerações a partir de Gramsci	Revista Sul-Americana de Filosofia da Educação

O cruzamento dos dados das publicações permite visualizar os temas em evidência, sendo que educação e hegemonia, educação e trabalho, os fundamentos da escola unitária e o papel e a formação dos intelectuais compõem os temas da maioria dos textos. Esse cruzamento também permite identificar os pesquisadores que mantiveram uma produção regular sobre Gramsci desde os anos 1980, tornando-se referência para a pesquisa em educação e para os estudos sobre Gramsci.

Do mesmo modo, verifica-se um número expressivo de pesquisadores, alguns já experientes na pesquisa em educação, e estudantes que publicam seus primeiros estudos sobre as ideias gramscianas. Dentre os artigos publicados no período cabe uma ressalva sobre os textos de Edmundo Fernandes Dias e Giorgio Baratta que é estrangeiro, já que eles não são pesquisadores do campo da educação. Seus textos foram incluídos na amostra porque têm temáticas relativas à educação e suas produções incidem sobre diversos estudos do campo⁸⁹.

⁸⁹ Como exemplo das iniciativas de pesquisadores e estudantes de outros campos das ciências sociais e humanas em investigar temas próprios do pensamento educacional de Gramsci pode ser apresentado o texto **Escola e educação em Gramsci**, de autoria de Michele Corrêa de Castro e Valdir Lemos Rios, publicado na **Revista de Iniciação Científica da FFC** (v. 7, n.3, 2007). Este texto não entrou na amostra indicada no **Quadro 20** porque foi produzido por estudantes do Curso de Ciências Sociais da UNESP-Marília, sob a orientação do Prof. Marcos Tadeu Del Roio. Também indica como que a educação passa a

O grande volume de textos reforça a caracterização do período e pode ser apresentado como um indício da consolidação da pesquisa sobre Gramsci no campo da educação. Outro aspecto para o qual é pertinente chamar a atenção é a tendência de analisar ou avaliar a presença das ideias gramscianas nos debates do campo. Os textos com esta temática contribuem para a compreensão das críticas sobre a apropriação realizada na educação ao mesmo tempo em que demarcam uma posição de defesa do marxismo diante dos paradigmas emergentes. Dentre estes podem ser destacados as publicações de Paolo Nosella (2004; 2005), Raymond A. Morrow e Carlos Alberto Torres (2004) e Amarílio Ferreira JR e Marisa Bittar (2005; 2008), Newton Duarte (2006) e Rosemary Dore (2009).

Outra característica do período que fica evidente é o empenho em reafirmar a “indissociabilidade entre educação e política”. Essa é uma das bandeiras de leitura que passou a ser destacada e defendida pela nova geração de pesquisadores, sendo apresentada, inclusive, como um antídoto à “pedagogização de Gramsci”. Como não poderia deixar de ser, o tema que foi objeto da análise de Bráulio Loureiro (2011) aparece de modo sutil nas publicações que aplicam categorias gramscianas comumente empregadas nas análises políticas, mas até então pouco empregadas nas análises do campo. Dentre estas categorias podem ser destacadas as noções de Estado (DANTAS JUNIOR, 2005; SCHLESENER, 2009a; CUNHA; LOUREIRO, 2012), democracia (SCHLESENER, 2010a), revolução (SCHLESENER, 2010b), transformismo (SCHLESENER, 2009b), subalternos (SEMERARO, 2012).

A perspectiva de que o pensamento de Gramsci é revolucionário e a defesa de seu marxismo aparecem em análises que buscam reafirmar ou refutar certas aproximações do pensamento gramsciano com o de outros autores. Assim, temos aproximações com Paulo Freire (NETO, 2009; ZIENTARSKI; OLIVEIRA; PEREIRA, 2010; MESQUIDA, 2011) ou Edward Thopmson (VIEIRA; OLIVEIRA, 2010) que buscam explorar o potencial libertador/emancipador do pensamento gramsciano e defendem sua utilização como referencial teórico e epistemológico para as análises históricas de fundamentação marxista. Do mesmo modo, mas por um caminho inverso que expressa a diversidade de temas, estão as análises que aproximam Gramsci da

ser um tema dos outros campos científicos na medida em que estes passam a compor a formação de professores por meio das licenciaturas.

escola nova com Dewey, com o pragmatismo e o neopragmatismo (SEMERARO, 2005; 2008) e com teóricos italianos do escolanovismo (HAMDAN, 2006).

Este movimento de reafirmação do marxismo gramsciano fica mais evidente pela aproximação do pensamento de Gramsci ao pensamento de Marx (FERREIRA JR; BITTAR, 2008; FERRETI, 2009) e Lênin (NOSELLA; TEODORO, 2008). Esta aproximação, no entanto, tem sido cercada de cuidados para refutar acusações de dogmatismo, mecanicismo e outras formas de abordagens que possam dar origem a uma “vulgata de Gramsci” ou “gramiscista”. Esse cuidado é complementado com textos que abordam questões epistemológicas tratando de aspectos ligados à teoria do conhecimento de Gramsci (SEMERARO, 2001), investigam a possibilidade de uma leitura materialista histórica da educação (BOMFIM, 2007; DIAS, 2011), analisam e debatem as denominadas leituras liberais de Gramsci (SCHLESENER, 2002; CÊA; VIRIATO; CAVALCANTE, 2005) e a instrumentalização de seu pensamento pelo Estado (SOARES, 2011).

A preocupação em abandonar a “leitura pedagogizante de Gramsci” aparece em textos que buscam elementos metodológicos e político-revolucionários na teoria gramsciana e enfatizam o lugar e o papel da educação na construção do processo revolucionário. Neste sentido, recorrem às contribuições gramscianas para discutir o papel do intelectual em uma perspectiva revolucionária (MARI, 2003; MARTINS, 2011a; PIRES et al, 2012), que aplicam o método gramsciano no estudo da formação e do trabalho docente (SCHLESENER, 2004; VIEIRA, 2008) ou avaliam a possibilidade de implantação da escola unitária na atualidade (OLIVEIRA, 2009)⁹⁰.

Para além de todo esse arcabouço temático e teórico, ainda se sobressaem os textos sobre o pensamento educacional de Gramsci, cujos títulos nem sempre ressaltam as “categorias políticas”, mas que em seu interior promovem uma análise dialética e histórica dos problemas educacionais emergentes no período. É na esteira da leitura política que temas como a organização do Ensino Médio (NOSELLA, 2005; 2007; 2011; NOSELLA; BARBIERI, 2007; NOSELLA; TEODORO, 2007), o ensino da

⁹⁰ Não se pode deixar de fazer uma ressalva que o debate de todos os temas mencionados encontram uma ampla gama de textos apresentados em eventos científicos e acadêmicos e se encontram publicados nos Anais dos mesmos, bem como em diferentes sítios eletrônicos. Apenas como exemplo, tomando como base o debate sobre a possibilidade de implantação ou não da proposição gramsciana de Escola unitária no contexto econômico e político do capitalismo, Rosemary Dore publicou o texto **Escola média no Brasil: por que não unitária?** no sítio eletrônico do Conselho Regional de Serviço Social de Minas Gerais – CRESS 6ª Região (<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/escola_medio_no_brasil.pdf>).

filosofia na escola (BARATTA, 2010; SILVEIRA, 2012), as relações entre formação escolar e trabalho ou sobre trabalho e educação (NASCIMENTO; SBARDELOTTO, 2008; CARMO, 2009; 2011) vêm ganhando espaço entre os estudiosos de Gramsci.

Muitos dos temas evidenciados a partir dos artigos publicados encontram seus pares nos outros tipos de publicações, muitas vezes trabalhados por outros autores. Como balanço da produção do período, pode se afirmar que a apropriação de Gramsci na educação não pode ser caracterizada tendo como base a produção de um único pesquisador. Nem mesmo se restringir a um tipo determinado de leitura realizada em um momento histórico datado.

Não é a interpretação individual ou pessoal que caracteriza a apropriação, mas a leitura coletiva que vai se qualificando pouco a pouco com a colaboração de cada pesquisador soma-se a de outros para formar esse movimento que se pode denominar de apropriação de Gramsci na educação, mesmo diante das correlações de forças e contradições existentes. Essa leitura coletiva é o que podemos denominar de capital cultural científico do campo sobre Gramsci e é com essa configuração que o campo da educação contribuiu para o campo ampliado dos estudos gramscianos.

As temáticas dos artigos, capítulos de livros, dos livros e, sobretudo, das teses e dissertações testemunham não só a apropriação das ideias de Gramsci no campo e o desenvolvimento de interpretações ou mesmo a formação de especialistas no pensamento de Gramsci. Antes, essas temáticas expressam o processo de consolidação da educação como um campo de pesquisa, um campo que se apropria de Gramsci para discutir os temas que lhe são próprios. Foi essa tensão que, ao longo do processo histórico estudado, deu dinamicidade aos estudos e permitiu a síntese de diferentes interpretações ao se contrapor a elas e ao conceber novos parâmetros interpretativos que tendem a ser questionados dando origem a uma nova síntese.

É certo que este movimento é permeado por contradições, continuidades, rupturas e uma grande tensão entre as interpretações individuais. Mas, é essa natureza dialética da apropriação que nos obriga a lançar um olhar que valoriza a coletividade e a unidade da produção do campo. Isto não significa desconsiderar os aspectos pessoais de cada pesquisador, mas o olhar direcionado além do indivíduo, de seus dramas, das iniciativas de conquista de uma posição no campo, muitas vezes pela “demolição” do outro, permite encontrar aquela unidade da diversidade e que, no caso da apropriação de Gramsci no campo da educação, serviu de fundamento para consolidação da pesquisa

sobre um autor marxista em um cenário de crise cujas críticas têm promovido o abandono do marxismo como referencial de pesquisa.

4. A PESQUISA SOBRE GRAMSCI NA EDUCAÇÃO: PANORAMA DA PRODUÇÃO E CONTRAPONTO

Os dados levantados no inventário possibilitam uma série de análises que permitem fazer uma avaliação geral acerca do processo de apropriação de Gramsci na educação. Dentre os caminhos possíveis, por hora, optou-se por não proceder uma avaliação sobre o teor da apropriação, nem mesmo sobre o aprofundamento das análises sobre os conceitos gramscianos. As análises desenvolvidas neste capítulo seguem por outro caminho e exploram alguns aspectos que caracterizam a apropriação de Gramsci na educação colocando em análise alguns consensos e critérios de verdades existentes em relação à apropriação e as interpretações realizadas por pesquisadores do campo.

A educação, enquanto campo de pesquisa, opera sobre a compreensão da formação humana em suas mais diferentes dimensões, passando pela educação escolar e pela formação profissional e avançando para a educação popular e a formação política. Tendo em vista as características e a relação intrínseca da educação com a organização da vida social e cultural do país e a influência que ela exerce sobre campos com a política e a economia, a pesquisa em educação figura como um dos elementos mais avançados para a compreensão da relação entre os diferentes aspectos da formação humana e o desenvolvimento da sociedade.

Conquistar o controle sobre o campo ou a hegemonia sobre ele, ou sobre parte dele, significa deter a capacidade de direcionar a pesquisa de acordo com uma determinada concepção de mundo ou projeto de sociedade. Na constituição de um campo científico, como demonstrou Bourdieu (1983; 2004), é a relação dialética entre as demandas da sociedade e o interesse dos pesquisadores que delimita os contornos do campo estabelecendo hierarquias entre os pesquisadores na medida em que estes passam a ser reconhecidos por seus pares. Esse reconhecimento inscreve o pesquisador, a revelia de sua vontade, em um processo natural de disputas por autoridade, prestígio e conquista de posições que é acompanhado pela aquisição de autoridade acadêmica e pelo exercício de uma espécie de hegemonia intelectual, primeiro sobre pequenos grupos e posteriormente sobre porções maiores do campo, e em alguns casos como nos estudos gramscianos, até mesmo fora do campo.

Nos dias atuais, em que temos uma estrutura acadêmica e de pesquisa já consolidada, o futuro pesquisador começa a participar dessas disputas antes mesmo de

ingressar na pós-graduação, quando escolhe em qual Programa de Pós-Graduação vai prestar a seleção. Participa ao definir suas afinidades temáticas ou pessoais e, em função delas, escolher o grupo ou a linha de pesquisa ao qual vai submeter seu projeto. Assim sendo, até mesmo as pesquisas de mestrado e iniciação científica estão inscritas neste movimento de disputa e construção de hegemonias.

A construção dessas hegemonias ocorre na medida em que os pares aceitam e assumem as posições e interpretações produzidas por um determinado pesquisador. Daí em diante, as análises e conclusões destes pesquisadores servem como parâmetro, ponto de partida e até mesmo como critério de verdade para as pesquisas que se seguem. Dado a natureza da constituição dos campos científicos, o diálogo entre os pesquisadores, ainda que amistoso, é a expressão das disputas por posições, pois, é na medida em que cada um apresenta seus argumentos e defende sua interpretação que as posições no campo vão sendo definidas.

A definição destas posições gera situações inusitadas. Há casos em que um pesquisador de renomada posição no campo tem suas análises sobre Gramsci contestadas por outro pesquisador que, reconhecido fora do campo como especialista em Gramsci, ainda não tem sua produção reconhecida na educação. Não raro, nestes casos, as pesquisas sobre Gramsci tendem a seguir as análises do especialista e acabam por fazer a crítica ou desconsiderar as teorizações daquele pesquisador tido como uma autoridade nos assuntos educacionais.

Tendo em vista estas peculiaridades do movimento de constituição de um campo científico, da definição das posições e da constituição de verdades, as análises que se seguem não tomam como base a especialidade do pesquisador ou sua posição no campo. Por trabalhar tendo as teses e dissertações sobre Gramsci como fonte, as análises não fazem distinção entre a produção de pesquisadores experientes e consolidados no campo em relação àquelas das teses e dissertações que, na realidade, dizem respeito à produção de pesquisadores em formação.

4.1. As pesquisas do campo sobre Gramsci: a história em números

Tomando como base o marco inicial desta pesquisa, em 2016 a história da apropriação de Gramsci na pesquisa em educação completou 40 anos. A divisão desse arco temporal nos quatro períodos apresentados ao longo do capítulo três serve de

instrumento para a análise do processo de apropriação. O levantamento registrado por meio do inventário permite ter uma visão ampla de como a produção de conhecimentos sobre Gramsci se constituiu no campo da educação.

Os diferentes segmentos de publicações e pesquisas identificados é um indício da presença e da influência das ideias gramscianas na educação. A escolha por trabalhar com pesquisas e publicações sobre Gramsci (SG) acabou deixando de fora do inventário uma massa volumosa de textos que se fundamentam nele (FG) para analisar os mais variados temas do campo da educação. Contudo, buscando uma análise mais centrada na produção de conhecimentos sobre Gramsci, e deixando para outro momento as análises sobre a sua aplicação na análise da realidade educacional, optou-se por dar ênfase às pesquisas de mestrado e doutorado em que Gramsci foi objeto de estudo.

Ao longo das quatro décadas foi possível identificar 32 pesquisas que tiveram Gramsci como objeto de estudo (SG). Foram 24 dissertações e oito teses produzidas nas cinco grandes regiões do país. Além dessas foram identificadas outras 27 dissertações e 18 teses que possuem capítulos ou seções (CG) dedicadas a apresentar o pensamento, a obra e as categorias gramscianas complementam o movimento de apropriação.

A visualização dessas pesquisas, distribuídas nos quatro períodos da apropriação, permitem visualizar o ritmo da apropriação e o volume de estudos que se dedicaram a discutir e analisar as ideias de Gramsci. Como apresentado na caracterização do inventário, as primeiras pesquisas sobre Gramsci foram defendidas no segundo período (1983-1991), sendo a dissertação de Anita H. Schlesener (1983) a primeira pesquisa do campo sobre Gramsci.

Desse modo, no primeiro período da apropriação não há pesquisas sobre Gramsci porque, embora existam capítulos ou exposições sobre ele, os objetos de estudo das pesquisas eram outros. Tal situação é devido à dinâmica de apropriação na qual as ideias gramscianas foram sendo exploradas lentamente, das menções aos capítulos, sempre com o intuito de fundamentar as análises sobre os objetos de cada pesquisa. Essa situação se manteve até que o interesse pelo estudo de Gramsci deu origem às primeiras pesquisas sobre ele.

A **Figura 1** demonstra a distribuição das pesquisas sobre Gramsci (SG) e com capítulos sobre Gramsci (SG) ao longo dos quatro períodos⁹¹. Esses dados permitem

⁹¹ Uma limitação dos dados apresentados nesta pesquisa é que não houve o intuito de relacioná-los com o montante das pesquisas do campo a cada período.

observar que no segundo e no terceiro período o número de pesquisas sobre ele aumentou. No segundo período foram identificadas apenas duas pesquisas (dissertações) sobre Gramsci, enquanto que no terceiro período este número aumentou para dez, sendo seis dissertações e quatro teses.

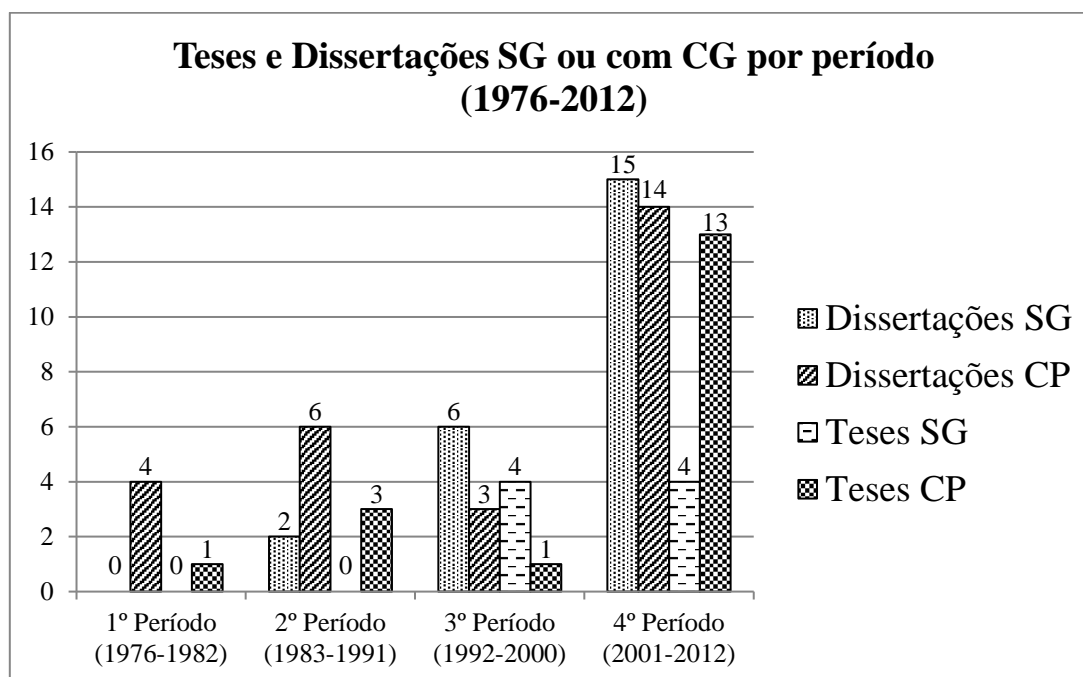


Figura 1

Por outro lado o número de pesquisas com capítulos sobre Gramsci (SG) sofreu poucas alterações ao longo dos três primeiros períodos. Os dados levantados corroboram a tese de Santos (2002) que, ao invés de ter sofrido uma retração, a presença de Gramsci se manteve na década de oitenta. Os dados indicam que a produção de conhecimentos sobre Gramsci não só se manteve como também aumentou na passagem da década de oitenta para a década de noventa.

A análise dos números referentes ao quarto período demonstra que a partir de 2001 ocorreu o aumento de pesquisas sobre Gramsci, totalizando 19 pesquisas. O número de teses, no entanto, quando comparado com o do período anterior se manteve estável (04). Chama a atenção também, o aumento no número de pesquisas com capítulos sobre Gramsci, que saltou para 27. Considerando que essas pesquisas apresentam capítulos sobre Gramsci porque recorrem às suas categorias para analisar seus objetos de pesquisa, é possível afirmar que seus escritos ainda despertam o interesse dos pesquisadores do campo.

Um olhar para a produção sobre Gramsci (SG), incluindo os livros, capítulos de livros e textos publicados em periódicos, permite ter uma dimensão mais ampla sobre a apropriação ocorrida no campo da educação. A **Figura 2** apresenta o volume dessa produção e permite observar que no último período analisado ocorreu um aumento expressivo nos segmentos de livros, capítulos de livros e artigos. O crescimento no número de artigos sobre Gramsci é uma tendência que se manteve ao longo de todo o arco histórico analisado, e que se acentuou a partir dos anos 2000.

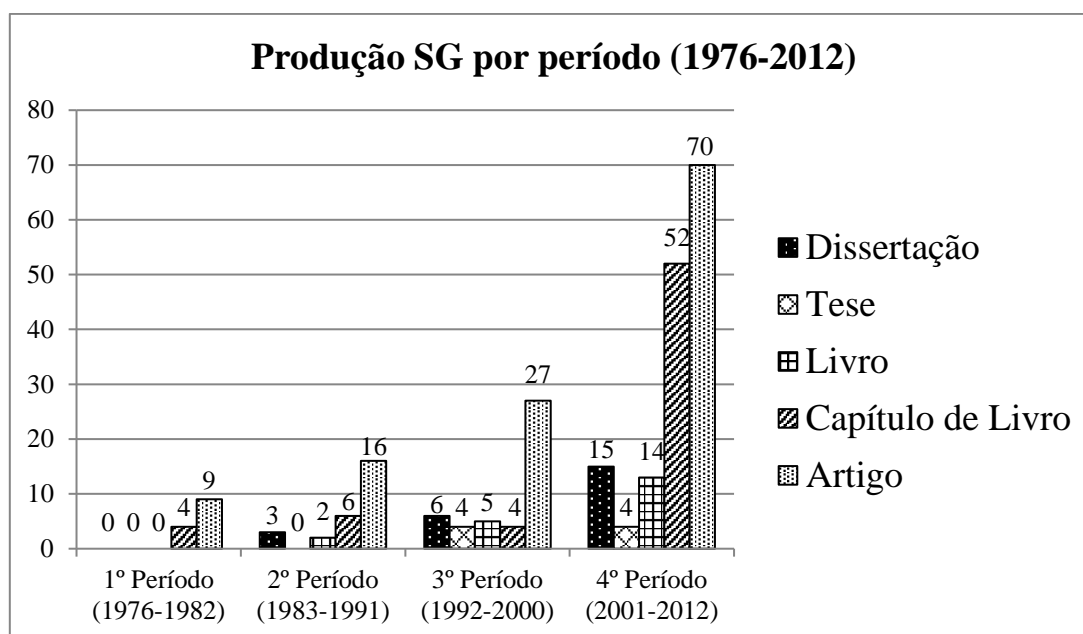


Figura 2

Outro segmento que chama a atenção é o dos capítulos de livro, cuja variação, entre o terceiro e o quarto período é maior do que aquela verificada no número de artigos. O aumento no número de livros sobre Gramsci também foi expressivo, acompanhando o aumento no número de pesquisas sobre ele. Os números absolutos dessas produções permitem ter uma visão mais precisa da participação de cada um desses segmentos na produção de conhecimentos sobre Gramsci.

A **Figura 3**, ao apresentar o somatório de todos os segmentos ao longo de todo o período analisado, evidencia a preponderância do número de artigos sobre os outros tipos de produção. São 122 artigos que foram classificados como sobre Gramsci, sendo que mais da metade (70) foram publicados no quarto período. No caso dos capítulos de livros, esta relação é ainda mais expressiva, pois dos 66 capítulos considerados, 52 foram publicados a partir de 2001. No segmento dos livros, esse fenômeno também está

presente, mas em uma escala menor, pois dos 21 livros classificados como sendo sobre Gramsci, 14 foram publicados no quarto período. Chamou a atenção, ainda, o fato de que no quarto período o aumento verificado no número de dissertações sobre Gramsci não foi acompanhado por um aumento no número de teses⁹².

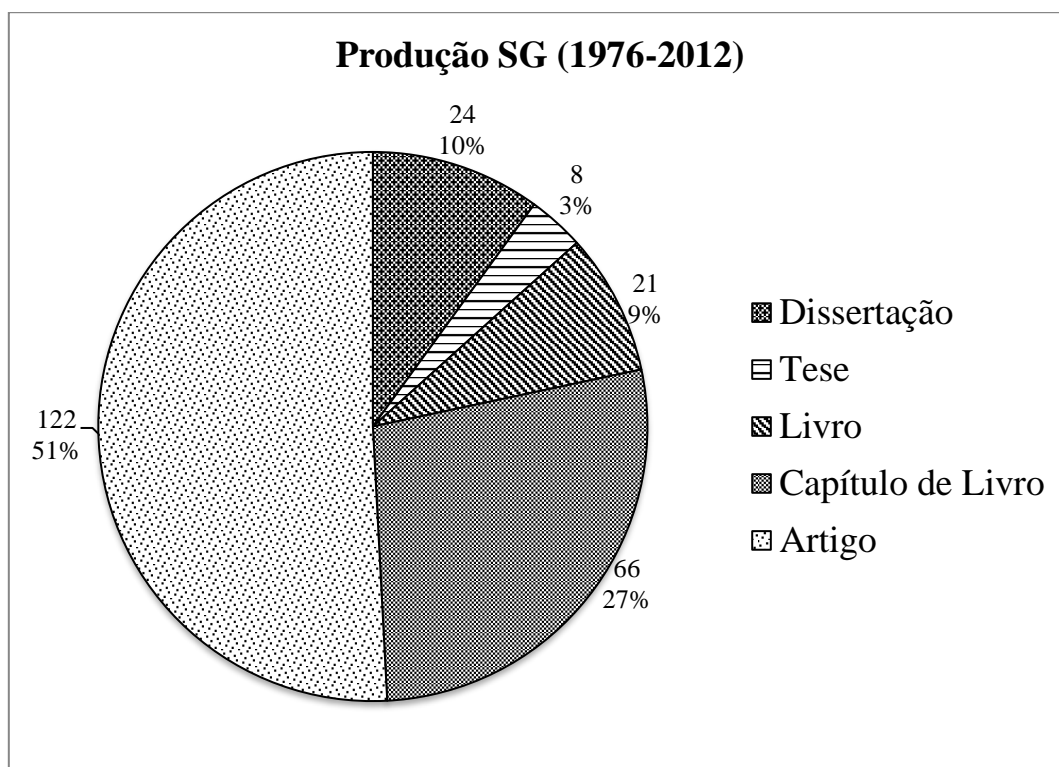


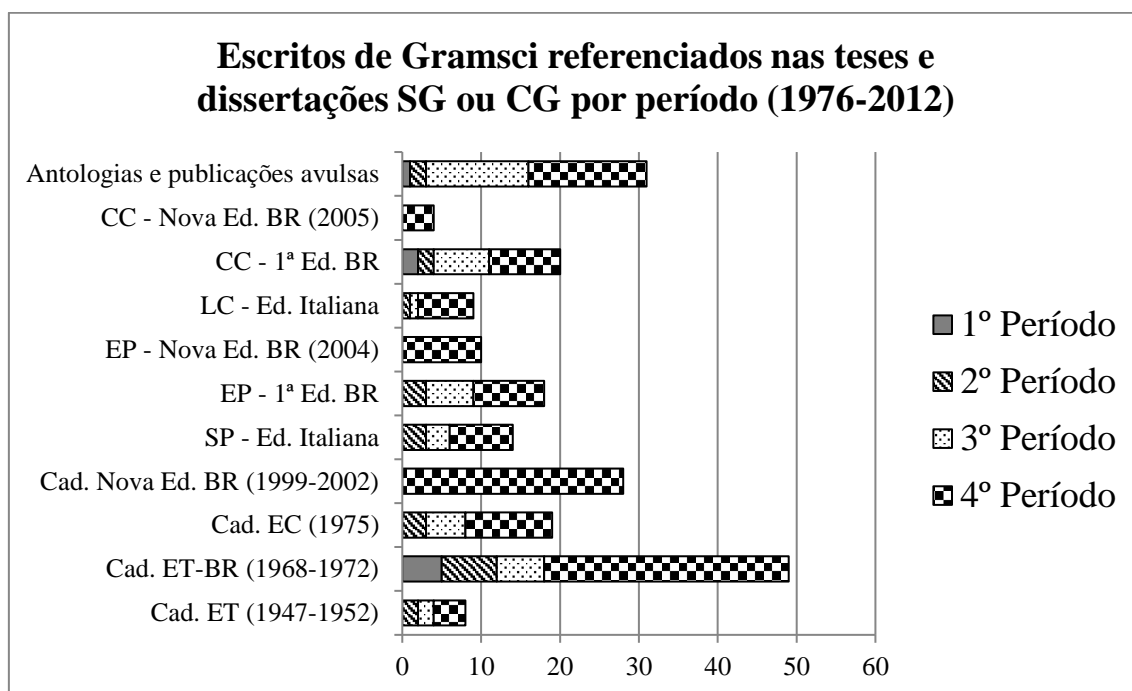
Figura 3

Em relação ao aumento expressivo das pesquisas e publicações sobre Gramsci no quarto período, uma das hipóteses levantadas no início deste estudo era a de que o aumento na produção sobre Gramsci durante a década de 2000 tinha relação com a publicação da nova edição dos escritos de Gramsci⁹³. A verificação dessa hipótese foi realizada por meio do levantamento dos textos de Gramsci referenciados nas teses e

⁹² Com base no *Lattes* dos pesquisadores que defenderam seus mestrados sobre Gramsci foi possível identificar algumas tendências. Dentre os que defenderam dissertações a partir de 2009, sabe-se que Luiz Carlos de Freitas defendeu em 2016, na UERJ, a tese **Imperialismo e educação no Brasil: da ditadura militar às organizações da sociedade civil da virada do milênio**; Deise Rosário da Silva defendeu ao final de 2016 a tese **Hegemonia e educação: a proposta gramsciana de superação da subalternidade**; Joeline Rodrigues de Sousa ingressou no doutorado em 2013 na UFF e está desenvolvendo a tese **Bases ontológicas da filosofia da práxis de Gramsci e a formação humana**; Karine Martins Sobral e Pedro Claesen Dutra Silva não avançaram para o doutorado. O currículo de Jefferson Vasques Rodrigues não estava disponível no momento da consulta.

⁹³ Uma noção deste aumento já havia sido notada em função dos levantamentos realizados para a dissertação defendida em 2012 na UEM.

dissertações sobre Gramsci (SG) ou com capítulo sobre ele (CG) defendidas ao longo dos quatro períodos (**Figura 4**)⁹⁴.



Cad EC: Cadernos edição Crítica; Cad ET: Cadernos edição Temática; Cad ET-BR: Cadernos edição Temática brasileira; Cad Nova Ed BR: Cadernos do Cárcere nova edição brasileira; CC: Cartas do Cárcere; EP: Escritos Políticos; LC: *Lettere dal Carcere*; SP: *Scritti Politici*.

Figura 4

Os dados foram recolhidos a partir das listas de referências e do uso ou não dos textos referenciados ao longo das teses e dissertações. Para sistematizar a análise, os textos de Gramsci foram divididos em três conjuntos seguindo a tradicional classificação entre escritos políticos (pré-carcerários), as cartas do cárcere e os cadernos. Tendo em vista que circulam diversas edições desses textos, para realizar um mapeamento mais preciso as referências de cada segmento foram registradas de acordo com as edições utilizadas, lembrando que a nova edição brasileira começou a circular gradativamente a partir de 1999. Considerando que as edições brasileiras dos escritos de

⁹⁴ Das pesquisas listadas no quarto período, não foi possível ter acesso aos seguintes textos: a) **Antonio Gramsci: a educação escolar na consolidação da nova hegemonia** (Elizabet Ferreira de Aguiar, 2001); b) **A formação do intelectual orgânico em Gramsci: uma alternativa para as classes subalternas** (Evelyn Lauria Noronha, 2001); c) **Indivíduo, Trabalho e Educação** (Erasmus Miessa Ruiz, 2001); d) **Contemporaneidade do pensamento educacional de Gramsci** (Vera Lúcia Gonçalves, 2002).

Gramsci são compostas por diversos volumes, nos casos em que o autor utilizado mais de um volume da mesma edição, estes foram contabilizados apenas uma vez⁹⁵.

No primeiro período as cinco pesquisas que apresentam capítulos sobre Gramsci usaram os cadernos a partir da tradução da edição temática de Togliatti e duas delas recorreram às cartas nas primeiras edições brasileiras⁹⁶. No segundo período, novamente a tradução da edição temática liderou o número de referências. Das 12 pesquisas, sete utilizaram a tradução brasileira da edição temática, duas referenciaram a edição temática (Ed. Italiana) e outras três a edição crítica. Os escritos políticos, tanto nas edições italianas como nas primeiras edições nacionais, foram referenciados em três pesquisas. As cartas aparecem em uma pesquisa a partir da edição italiana e em outras duas nas traduções brasileiras. Cabe recordar que, este período é o início da pesquisa sobre Gramsci no campo e que apenas duas pesquisas sobre ele foram defendidas.

No terceiro período o uso dos diferentes tipos de escritos de Gramsci se equilibrou. De um total de 14 pesquisas, das quais dez são sobre Gramsci, seis referenciam as traduções brasileiras da edição temática dos cadernos e os escritos políticos e sete as primeiras edições das cartas. Cinco trabalhos referenciam a edição crítica de Gerratana e dois à edição temática de Togliatti, além de um que referenciou as cartas em edição italiana. O destaque fica por conta das referências às antologias, ao todo 13, sendo as mais importantes: a) *La formazione dell'uomo: scritti di pedagogia* (Riuniti, 1969); b) *L'alternativa pedagogica* (M. Manacorda, 1975); c) *Marxismo e letteratura* (G. Manacorda, 1975); d) *Obras escolhidas* (Lisboa, 1974).

O diferencial do quarto período foi a publicação da nova edição brasileira dos escritos gramscianos. A análise das referências constatou que todos os tipos de escritos foram referenciados em edições nacionais e estrangeiras. Os debates em torno das edições dos cadernos, desencadeados pela publicação da nova edição brasileira dos escritos gramscianos, tema em evidência em diversas produções do campo e fora dele

⁹⁵ Desse modo, as referências foram divididas entre as edições nacionais e italianas, diferenciando as diferentes edições existentes em cada país. O mesmo procedimento foi realizado em relação às cartas e aos escritos políticos, sendo que no caso dos escritos políticos e das cartas todas as edições italianas foram reunidas em um único grupo, ao passo que as edições brasileiras foram divididas entre as primeiras edições e a nova edição. Por fim foram contabilizadas as antologias utilizadas ao longo dos períodos. Neste caso, não foram feitas distinções entre antologias nacionais e estrangeiras.

⁹⁶ Uma análise mais abrangente do período, com todas as 11 pesquisas, listadas no inventário, das quais quatro apresentam exposições sobre Gramsci, duas fazem menção e duas são fundamentais revelou os seguintes resultados: das onze, todas usaram a tradução brasileira da edição temática; duas usaram a edição de Togliatti na versão italiana; a edição crítica de Gerratana, os escritos políticos e as cartas em italiano foram referenciados uma vez; as cartas nas primeiras edições brasileiras foram referenciadas em quatro pesquisas; e cinco trabalhos apresentaram o uso de antologias.

(COUTINHO, 1999; SCHELESENER, 1999; SECCO, 2002; SAID, 2006; SIMIONATTO, 2011), parecem ter influenciado pouco as pesquisas da educação quanto ao uso ou não da edição temática de Togliatti e de sua tradução no Brasil em favor da edição crítica de Gerratana, pois se a primeira é referenciada apenas quatro vezes, a tradução brasileira da década de 1960 foi referenciada 31 vezes.

Em contrapartida, a edição crítica de Gerratana foi referenciada por 11 pesquisas. As edições italianas dos escritos políticos aparecem em oito e as cartas em sete. Antologias e publicações avulsas foram referenciadas 15 vezes. Novamente foram as edições brasileiras que dominaram as referências, sendo que as cartas foram referenciadas 11 vezes a partir das primeiras edições brasileiras e quatro a partir da nova edição. No caso dos escritos políticos, a nova edição foi referenciada 10 vezes e as primeiras edições nove.

No que diz respeito à leitura dos cadernos do cárcere, a tradução da edição temática foi referenciada 31 vezes enquanto que a nova edição apareceu em 28 pesquisas. Um balanço entre o uso da nova edição brasileira e as “velhas traduções” indica que as primeiras traduções foram as mais referenciadas. Uma explicação pode estar relacionada à dificuldade de aquisição da nova edição brasileira dos escritos gramscianos⁹⁷. Por outro lado, as 11 pesquisas que recorreram à edição crítica de Gerratana indicam o compromisso do campo com a leitura de Gramsci e a iniciativa e o esforço por parte de um grupo de pesquisadores em ler Gramsci no original.

Com base nos dados levantados em relação às referências aos textos de Gramsci no quarto período, não é possível afirmar que a nova edição possibilitou maior acesso aos textos gramscianos. Também não é conclusivo a respeito da relação entre a publicação da nova edição brasileira e a sua influencia no aumento das pesquisas sobre Gramsci. Pois, mesmo que parte considerável das pesquisas referencie a nova edição, o número de referências às traduções da edição temática de Togliatti supera as da nova edição, com exceção para o caso dos para os escritos políticos.

⁹⁷ Uma hipótese explicativa para tal situação é a alta demanda pela nova edição, o que faz com que se esgotem rapidamente. O volume 1 dos **Cadernos do cárcere**, por exemplo, em 2013 quando esta pesquisa teve início, já estava na sexta edição. Outra constatação é mais fácil encontrar nas bibliotecas das universidades a tradução da edição temática. Essa situação ocorre porque quando da aquisição da nova edição, a maior parte das bibliotecas adquiriu apenas um exemplar de cada volume. Ao passo que as aquisições mais antigas, realizadas mediante a inserção das referências nos planos de aula dos professores, quando eram apresentadas como bibliografia básica havia o pedido de compra para dez exemplares de cada volume e, no caso de bibliografia complementar, três volumes.

Contudo, não se pode deixar de assinalar o alvoroço criado entre os meios acadêmicos quando da publicação da nova edição. Se as referências das pesquisas não são conclusivas, a relação com os pares dá alguns indícios de que foi o movimento de debates e divulgação desta nova edição que aqueceu a procura pelos textos de Gramsci. Por outro lado, a crítica ao capital cultural e científico do campo sobre Gramsci também pode ter influenciado o aumento das pesquisas sobre Gramsci na medida em que incentivou a retomada das leituras sobre ele.

O conjunto de textos mais referenciado pelas pesquisas do campo é o dos Cadernos do cárcere (**Figura 5**). Quando somadas as referências às diferentes edições, os cadernos representam 49% de todas as referências a Gramsci. O uso dos cadernos é cerca de três vezes maior do que o das cartas e pouco mais que o dobro das referências aos escritos políticos. Tal constatação corrobora a conclusão de Simionatto (2011) que, ao caracterizar a produção do campo nos anos 1980, indicava a tendência dos estudos em se centrarem nos cadernos.

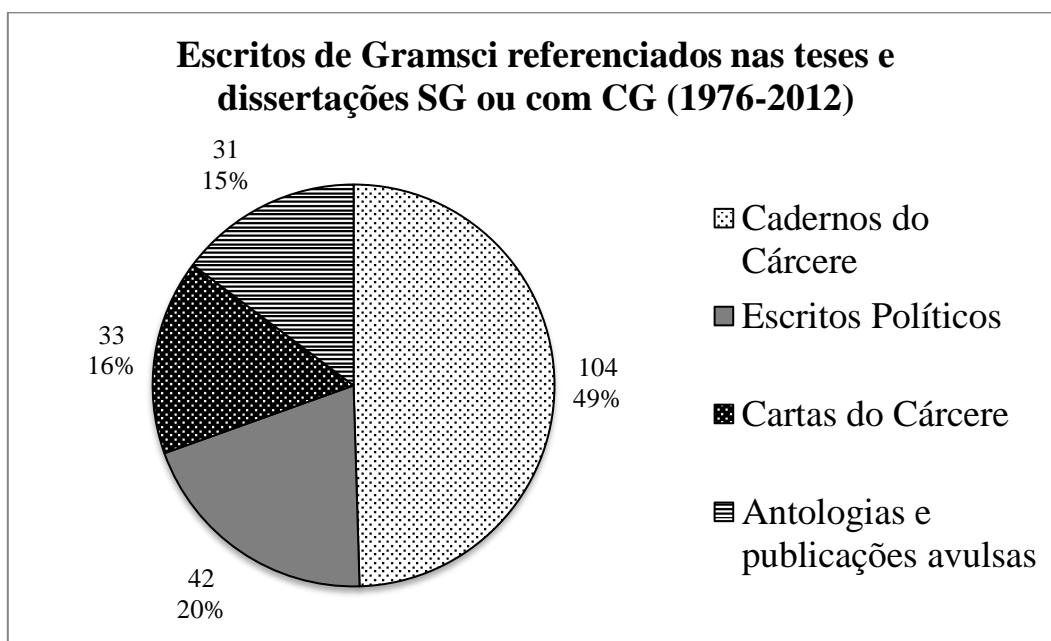
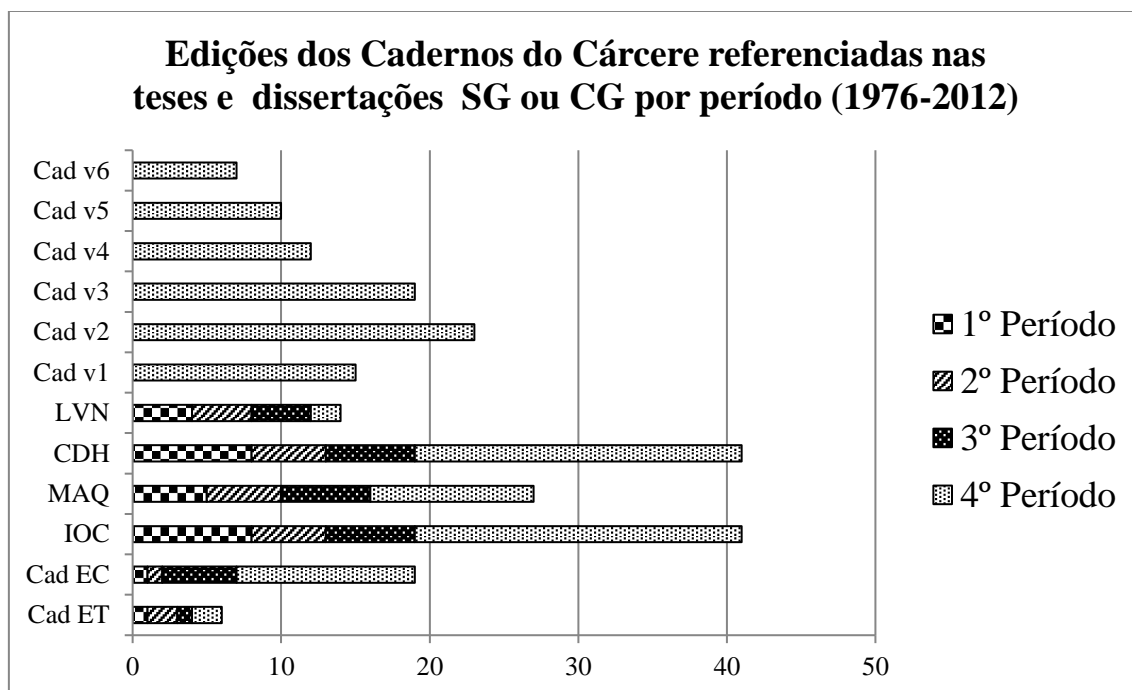


Figura 5

A centralidade da leitura dos cadernos pode estar relacionada ao fato de que, historicamente, os educadores recorrem ao texto do Caderno 12 porque nele estão concentradas as análises gramscianas sobre a escola e os intelectuais. Tal hipótese se sustenta na medida em que análise sobre as referências aos volumes dos cadernos evidencia que, aqueles que contém os textos do caderno 12, são os mais referenciados.

Por outro lado, a constatação de que os volumes que contém os cadernos 10 e 11 aparecem em segundo lugar no número de referências, bateu de frente com a afirmação de que a apropriação de Gramsci se concentra no caderno 12 (**Figura 6**).



Cad EC: Cadernos do Cárcere edição Crítica; Cad ET: Cadernos do Cárcere edição Temática; CDH: Conceção Dialética da História; LVN: Literatura e Vida Nacional; IOC: Os Intelectuais e a Organização da Cultura; MAQ: Maquiavel, a Política e o Estado Moderno. A nova edição brasileira dos Cadernos do Cárcere, devido à sua especificidade, será apresentada pela indicação do volume, p. ex.: Cad v1: Cadernos do Cárcere volume 1.

Figura 6

A análise da predominância ou não do caderno 12 diante dos outros escritos de Gramsci referenciados nas pesquisas em educação revela que no caso das traduções da edição temática de Togliatti, o número de referências ao volume dos **Intelectuais e a organização da cultura** (IOC) é semelhante ao volume de referências a **Concepção dialética da história** (CDH) ao longo dos quatro períodos. No quarto período, quando os volumes da nova edição começam ser utilizados, ainda que todos os seis volumes apareçam nas pesquisas do campo, é o volume 2, sobre os intelectuais, a organização da cultura e o jornalismo, quem lidera o número de referências. Em seguida temos o volume 3, que traz as análises de Gramsci sobre Maquiavel; e o volume 1 que traz os escritos dos cadernos 10 e 11 sobre a filosofia de Croce e o materialismo histórico.

Desse modo a máxima de que o Caderno 12 é um dos textos de Gramsci mais lidos no campo parece ter sua parcela de verdade. Por outro lado, os dados revelam que o campo da educação tem buscado outras leituras para além do caderno 12, em especial de textos considerados “políticos” como é o caso das análises gramscianas sobre Maquiavel, a filosofia de Croce e do materialismo histórico. Outro dado que chamou a atenção foi o de que, no arco temporal, o número de referências à edição crítica de Gerratana aumentou, sendo que o quarto período é responsável por cerca da metade das referências à edição. Outro indício de que o campo tem buscado ler Gramsci a partir de sua língua original.

Por outro lado, pesquisas importantes sobre Gramsci, defendidas no quarto período, foram realizadas utilizando-se apenas das traduções brasileiras da edição temática. Essa singularidade demonstra que, mesmo diante de todas as críticas dirigidas à edição de Togliatti e as traduções brasileiras do fim dos anos 1960, um pesquisador sério e sistemático é capaz de produzir a partir delas uma obra de fôlego sem comprometer a qualidade das análises ou os resultados de sua pesquisa.

As análises dos dados sobre autoria e tipos de produção permitiu aferir que, ao longo dos quatro períodos analisados, cerca de 210 pesquisadores estiveram envolvidos na elaboração de teses, dissertações, livros, capítulos e artigos sobre Gramsci. Sendo que, o quarto período é o momento em que se verificou a maior concentração de pesquisadores envolvidos no estudo de Gramsci, com cerca de 140 pesquisadores publicando sobre Gramsci.

Outro dado analisado foi o do número de publicações por autor, independente do tipo – tese, dissertação, livro, capítulo ou artigos – ou do período em que foram produzidas. Esse levantamento indicou quais pesquisadores tiveram uma produção contínua ao longo de todo o período analisado⁹⁸. Os dados revelam que a maior parte dos pesquisadores envolvidos na apropriação, cerca de 150, são responsáveis por apenas uma publicação. Outros 72 produziram dois textos e 21 assinam três textos.

A **Figura 7** apresenta os pesquisadores que tiveram 4 ou mais produções ao longo do período da pesquisa, ou seja, entre 1976 e 2012. Alguns dados chamam a atenção. Anita H. Schlesener, autora da primeira pesquisa sobre Gramsci na educação, é a pesquisadora que mais publicou sobre Gramsci, são 26 textos. Em seguida Giovanni

⁹⁸ Embora os dados deixem claro o período em que cada pesquisador apresentou seu primeiro texto sobre Gramsci, e que a primeira pesquisa sobre Gramsci foi defendida no início do segundo período, poucos pesquisadores que continuaram a estudar Gramsci possuem produções sobre ele no primeiro período.

Semeraro publicou 23 textos, Rosemary Dore 17 e Paolo Nosella 16. Alguns autores publicaram o mesmo texto mais de uma vez. No caso de publicações em língua portuguesa os textos foram contabilizados uma única vez. Dentre estes quatro autores, Semeraro se apresenta como um caso peculiar. Sua produção é a que mais tem projeção internacional, por isso alguns de seus textos publicados em periódicos brasileiros foram posteriormente traduzidos e publicados em periódicos italianos, ou vice-versa. Nestes casos ambos os textos foram incluídos na amostra⁹⁹.

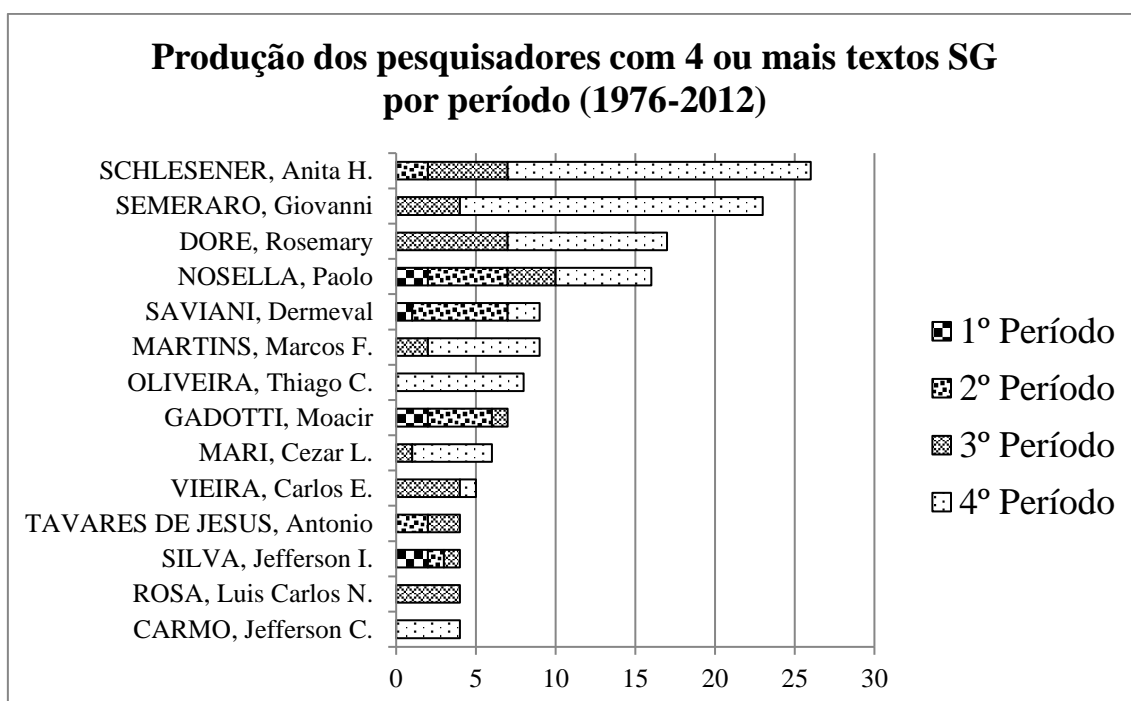


Figura 7

Marcos Francisco Martins se destaca com nove publicações situadas no terceiro e quarto períodos. Dentre os pesquisadores do quarto período, Thiago Chagas de Oliveira produziu oito textos, sendo três em co-autoria com Sandra Cordeiro Felismino.

A produção de Schlesener é contínua e crescente desde o segundo período. Semeraro e Dore, desde o terceiro. Nosella é o único pesquisador de quem foi

⁹⁹ Foram encontrados ao menos três textos de Semeraro que parecem estar nesta situação. São eles:

- a) *Il pragmatismo di John Dewey e la filosofia della prassi di Antonio Gramsci* (2008) / *A práxis de Gramsci e a experiência de Dewey* (2009);
- b) *Il pragmatismo di J. Dewey e la filosofia della praxis di A. Gramsci* (2008) / *A práxis de A. Gramsci e o pragmatismo de Dewey* (2008); e,
- c) *Filosofia da práxis e (neo)pragmatismo* (2005) / *La praxi di Gramsci e il neopragmatismo di Rorty* (2007).

encontrado textos sobre Gramsci nos quatro períodos, já que dentre os nove textos Saviani sobre Gramsci, nenhum foi publicado no terceiro período.

Para uma visão da influência das pesquisas do campo nos novos estudos sobre Gramsci, foi realizada a análise das listas referências das teses e dissertações defendidas no quarto período de apropriação com o objetivo de identificar se as pesquisas anteriores aparecem nos novos trabalhos. A escolha em limitar a amostra ao quarto período se deu porque ele contém o maior número de estudos e é o momento em que, além de possuir um capital cultural e científico sobre Gramsci, é contar com análises sobre este capital e, a partir delas, direcionar a escolha dos referenciais.

Para realizar esta análise optou-se por verificar a presença ou não dos autores com maior produção (**Figura 7**) e que tenham defendido tese ou dissertação sobre Gramsci nas listas de referências das teses e dissertações sobre Gramsci (SG) ou com capítulo sobre Gramsci (CG) defendidas no quarto período. Além daqueles autores selecionados em função do quantitativo de produção, foram incluídos na amostra os nomes de Luna Galano Mochcovitch e Antonio Tavares de Jesus, por terem sido os autores dos primeiros livros do campo sobre Gramsci; de Alícia M. C. Bonamino, por ter realizado a primeira crítica sobre a interpretação de Gramsci elaborada por um pesquisador do campo; e de Ivete Simionatto tendo em vista o teor histórico de sua pesquisa sobre Gramsci. Os textos de Saviani não foram incluídos porque ele não foi autor de pesquisa sobre Gramsci em forma de tese ou dissertação.

Em um universo de 47 pesquisas, produzidas no quarto período, os dados levantados indicam que nenhuma delas referenciou Alícia Bonamino e Leonardo A. A. Santos. Em contrapartida, Thiago Chagas de Oliveira que defendeu sua dissertação em 2007, foi referenciado em duas pesquisas. Carlos E. Vieira foi apareceu em quatro trabalhos, Marcos Francisco Martins em seis e Luna Galano Mochcovitch em oito. Rosemary Dore foi listada em 12 pesquisas, enquanto Antonio Tavares de Jesus e Anita Schlesener em 13. Giovanni Semeraro foi referenciado em 16 e Paolo Nosella em 24 (APÊNDICE 1).

Como os dados demonstram, os autores com maior número de produções são os mais referenciados. A produção de Nosella, no entanto, construída ao longo dos quatro períodos é a que mais apareceu nas pesquisas analisadas. Interessante indicar que entre os autores que mais publicaram sobre Gramsci, apenas Dore, Nosella e Schlesener orientaram um trabalho cada sobre Gramsci ou com capítulo sobre ele no período.

4.2. Sobre as primeiras iniciativas de apropriação: ampliando os horizontes

Tomando como fonte as pesquisas de mestrado e doutorado defendidas no campo da educação, a apropriação de Gramsci teve início na segunda metade da década de 1970. Sobre o tema foram estabelecidos alguns consensos que dão conta de que foi nas atividades da Pós-Graduação em Filosofia da Educação, na disciplina Teoria da Educação ministrada por Saviani em 1978 que a apropriação teve início.

Esse consenso foi construído na medida em que as pesquisas sobre a recepção de Gramsci no Brasil e algumas análises sobre a leitura dos educadores foram sendo produzidas desde a metade dos anos 1990. Fora do campo podem ser apresentadas a tese de Ivete Simionatto e a dissertação de mestrado de Lincoln Secco sobre a recepção de Gramsci no Brasil, publicadas em 1995 e 2002, respectivamente. Elas destacam o protagonismo da disciplina de Teoria da educação na apropriação de Gramsci no Brasil. O editorial do Dossiê **Gramsci e a política**, publicado em 2007, para o qual pesquisadores do campo da educação colaboraram, é um exemplo.

Ao mesmo tempo em que se manifestaram de modo intenso no debate político, as idéias de Gramsci encontravam novos espaços de expressão nas universidades. No final dos anos 1970, primeiro na PUC-SP, por iniciativa do professor Demerval Saviani, teve início a difusão do pensamento de Gramsci nos cursos de Educação [...] (BIANCHI, 2007, p. 10).

Esse reconhecimento também aparece no campo da educação. Diversos pesquisadores que participaram daquela experiência apresentam as suas narrativas (CURY, 2013; WARDE, 2013; CIAVATTA, 2012). Dentre estas narrativas podem ser mencionadas as de Nosella (1998; 2004; 2013b) e Saviani (2004; 2005b; 2013a), que rememoram aquele momento em diferentes ocasiões¹⁰⁰.

Carlos Eduardo Vieira (1994), em sua dissertação, justifica a escolha de suas fontes – textos ligados aos egressos da turma de doutorandos da PUC-SP e que

¹⁰⁰ Como apresentado no segundo capítulo, na seção **2.2.1. A aproximação a Gramsci: uma leitura de trajetórias de formação e pesquisa**, o tema aparece nas narrativas de outros pesquisadores do campo.

participaram da disciplina Teoria da Educação em 1978 – por considerá-los o ponto de partida da apropriação de Gramsci no campo.

Adotei como procedimento inicial o levantamento e a análise da produção de teses em mestrado e doutorado em educação, produzidos na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, que adotaram direta ou indiretamente em suas investigações o referencial teórico gramsciano. A escolha da PUC-SP decorre do fato de que é nesta instituição que se instalaram os primeiros grupos de estudos sistemáticos dos textos gramscianos e, por conseguinte, é nos trabalhos decorrentes destes estudos que se percebe a gênese e a consolidação do aporte na área acadêmico-educacional (VIEIRA, 1994, p. 11).

Mais especificamente, ele situa que “A tese de doutorado ‘Educação e contradição’ de Jamil Cury representa [...] o marco inaugural dos esforços de sistematização do pensamento gramsciano na área [...]” (VIEIRA, 1994, p. 15). Tal narrativa ficou em evidência ao longo da década de 2000, pois esteve presente em diferentes textos sobre a “recepção de Gramsci na educação”. Mais ainda, porque a produção de pesquisadores que participaram daquele momento passou a ser objeto de análise, inclusive nas pesquisas sobre a apropriação e interpretação de Gramsci.

Ao longo dos anos 2000, os escritos de Saviani (2004; 2005b), que tratam da temática e abordam diferentes aspectos daquela iniciativa, contribuíram para consolidar tal narrativa. Mais recentemente, e principalmente em função da realização do seminário **Gramsci no limiar do século XXI** em 2009, o tema voltou a ter destaque quando novos textos foram publicados (SAVIANI, 2013a; 2013c). A difusão dessas narrativas ganhou um reforço recentemente quando, em 2015, o texto **Gramsci e a educação no Brasil: para uma teoria gramsciana da educação na escola** (SAVIANI, 2015) foi publicado no sítio eletrônico da IGS-Brasil. A guarda deste texto exercida por uma comunidade de pesquisadores brasileiros e estrangeiros do pensamento de Gramsci deu mais legitimidade e consistência à narrativa.

A narrativa está presente em outras fontes, como entrevistas. Apenas como exemplo, recentemente, em entrevista concedida aos pesquisadores Mario Mariano Cardoso e Marcos Francisco Martins, Saviani discorreu sobre o tema ao expor a influência do pensamento gramsciano nas origens teóricas da Pedagogia histórico-

crítica (MARIANO, 2015)¹⁰¹. Indícios sobre a importância e o protagonismo da PUC-SP na apropriação de Gramsci aparecem também na entrevista concedida por Gaudêncio Frigotto à Maria Ciavatta (2012). Ele destaca a “fundamental presença” de Saviani à frente do curso de doutorado que permitiu ao campo da educação a revisita às obras de Marx, Gramsci, Lenin e outros pensadores marxistas¹⁰².

O protagonismo das atividades das primeiras turmas de doutorado em Filosofia da Educação da PUC-SP no debate marxista do período aparece nas análises de Oswaldo H. Yamamoto sobre a educação e a tradição marxista no Brasil. Ele afirma que “O núcleo de transformação [na mudança de interlocutores e referenciais teóricos] será o programa de Pós-Graduação da PUC-SP, em especial o programa de doutorado centralizado na figura de Dermeval Saviani [...]” (YAMAMOTO, 1997, p. 38). Sobre a apropriação de Gramsci, o autor explica que naquele momento, diante da pressão social por transformação social, os pesquisadores do campo exploravam referenciais teóricos adequados a realidade e buscavam integrar e coordenar as pesquisas para promover uma maior abrangência temática.

O tema do protagonismo da pós-graduação da PUC-SP também ocupa grande parte das análises da pesquisa de Ricardo Pereira (2009) intitulada **O marxismo na produção educacional brasileira das décadas de 1970-1980**. Ele enfatiza a importância de tal iniciativa explorando as produções do grupo de doutorandos liderados por Saviani e avaliando a consolidação de uma produção marxista na educação a partir do momento em que esses pesquisadores, egressos da PUC-SP, difundem Gramsci em sua produção e em suas atividades como professores.

O próprio Saviani (2005b) explica que a iniciativa de estudar Gramsci partiu dos doutorandos, pois suas demandas eram orgânicas ao campo já que eles eram em sua maioria professores exercendo atividades em universidades e em cursos da área de educação. Estudar Gramsci, portanto, emerge como uma resposta para as demandas por organização da luta política no campo em um momento no qual se intensificava a

¹⁰¹ A entrevista está disponível nos Apêndices da dissertação de mestrado de Mario Mariano Ruiz Cardoso (2014), defendida em 2014 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar-Sorocaba sob a orientação de Marcos Francisco Martins e com o título de **Catarse e educação: contribuições de Gramsci e o significado na pedagogia histórico-crítica**.

¹⁰² As indicações de Gaudêncio Frigotto são corroboradas pela pesquisa de Ricardo Pereira (2009).

relação dos educadores com a luta política¹⁰³. A partir dessa indicação é possível conceber que o estudo de Gramsci emergiu como uma necessidade da própria práxis destes professores que estavam cumprindo a sua formação como pesquisadores.

Sobre as limitações daquela apropriação, Saviani sempre enfatiza que “[...] a leitura de Gramsci feita pelos educadores brasileiros da década de 1980 foi a leitura possível nas condições históricas então vividas e só no quadro destas condições ela pode ser adequadamente compreendida [...]” (SAVIANI, 2005b, p. 7). A advertência em relação às condições sobre as quais ocorreu a apropriação, ao invés de denegrir o processo, dá dignidade aquele trabalho realizado em condições adversas, com pouco acesso às fontes e em meio a um contexto histórico e político complexo, cuja abertura política serviu de incentivo para a aproximação dos pesquisadores aos referenciais marxistas, dentre eles Gramsci.

As indicações apresentadas permitem afirmar com certa segurança que foi nas atividades da primeira turma do doutorado em Filosofia da Educação da PUC-SP que a apropriação de Gramsci teve início entre os pesquisadores do campo. Segurança que eu já tinha em 2012 quando dediquei uma seção de minha dissertação ao tema, apresentando a iniciativa conduzida por Saviani como a primeira aproximação dos educadores brasileiros ao pensamento gramsciano (GOMES, 2012).

Naquele momento, minha percepção sobre tal iniciativa foi construída, além de outras referências, com base no levantamento realizado por Leonardo A. A. Santos (2002) em sua dissertação intitulada **A presença do pensamento de Antonio Gramsci na produção acadêmica sobre educação no Brasil dos anos oitenta**. Sua exposição privilegiou a análise de escritos de Saviani, mas não deixou de mencionar as análises de Lucília Machado, Moacir Gadotti e Paolo Nosella. Assim, eram as atividades dos pesquisadores egressos da PUC-SP, e de seu mentor, que estavam em evidência.

Quanto as demais pesquisas do período analisadas por Santos (2002), elas aparecem apenas em um extenso anexo que lista a produção do período registrada nos catálogos da ANPEd. Na medida em que verifiquei a lista produzida pelo autor identifiquei que a expressão “pesquisa fundamentada em Gramsci” remetia a trabalhos que faziam exposições mais consistentes sobre Gramsci ou analisavam seu pensamento.

¹⁰³ Para uma leitura dessa trajetória a partir da produção e atuação de Saviani recomenda-se o livro **Dermeval Saviani: pesquisador, professor e educador** editado e organizado por Diana Gonçalves Vidal e publicado em 2013 pela editora Autores Associados.

Além desses, que eram poucos, a maioria das pesquisas analisadas por Santos (2002) foi classificada como textos que citam Gramsci ou que usam suas categorias sem citá-lo.

Chamou a atenção que, no entanto, apesar da exposição se concentrar em textos de Saviani e de egressos da PUC-SP, na lista apresentada nos anexos, apenas quatro trabalhos defendidos na PUC-SP foram classificados como “fundamentados em Gramsci”. Em contrapartida, as primeiras pesquisas classificadas pelo autor nessa categoria haviam sido defendidas no IESAE-FGV. Uma delas, era a dissertação de Sônia Borges Vieira da Mota (1982); a outra a dissertação de Arno Kreutz, orientada por Osmár Fávero e defendida em 1982.

Após realizar novo levantamento e analisar os trabalhos identificados, reuni um conjunto de dissertações que, defendidas no IESAE-FGV ao longo do primeiro período (1976-1981), dão base para afirmar que havia outra iniciativa de apropriação das ideias de Gramsci naquele período. Isso não significa negar o protagonismo das atividades da Pós-Graduação em Filosofia da Educação capitaneada por Saviani na PUC-SP. Ao contrário, demonstra inclusive uma tímida relação entre as duas iniciativas na medida em que entre os orientadores do IESAE-FGV há professores que vivenciaram a experiência da PUC-SP durante seu doutoramento, como é o caso de Osmar Fávero.

Os dados indicam, portanto, que ao lado do reconhecido protagonismo exercido pelo grupo de São Paulo, havia um movimento de apropriação em curso nas pesquisas do IESAE-FGV. Até o momento esta apropriação, embora mencionada em alguns textos, não tem sido reconhecida, ou até mesmo tem sido ignorada nas pesquisas do campo que estudam Gramsci. Uma justificativa para tal esquecimento é o reconhecimento alcançado entre os pares pelos egressos da PUC-SP, o que possibilitou maior difusão da produção a deste grupo.

Embora não tenha sido encontrado o registro de uma disciplina sobre Gramsci nas atividades do IESAE-FGV, a iniciativa de apropriação lá desenvolvida segue os mesmos passos da apropriação ocorrida em São Paulo. A análise das teses e dissertações identificou similaridades entre o que se realizou nas duas instituições, tanto em relação ao tipo de exposição (menção, exposição ou capítulo na pesquisa) como em termos de cronologia.

Vamos a alguns exemplos. Se, de um lado, por ter sido identificada como a primeira dissertação ou tese do campo a mencionar Gramsci, a pesquisa de Mirian Jorge Warde defendida em 1976 na PUC-SP sob orientação de Saviani deu origem ao marco

histórico inicial do presente estudo, de outro lado, o IESAE-FGV oferece seus equivalentes: a) a dissertação de Vicente de Paulo Carvalho Madeira, intitulada **Funções do Ensino Superior na região do Cariri Cearense** defendida em setembro de 1976 sob a orientação de Maria Julieta Costa Calazans; e, b) a dissertação de Maria Filomena Rêgo, intitulada **Leituras de “comunicação e expressão”: análise de conteúdo** orientada por Antonio Gomes Penna e datada de 1976¹⁰⁴.

Mirian Warde (1976) menciona Gramsci em uma nota de rodapé, mas não o cita nem o referencia. Maria Filomena Rêgo (1976) referencia o volume **Os intelectuais e a organização da cultura**, mas em sua pesquisa não menciona nem cita Gramsci. De certo modo as menções se equivalem. No caso do trabalho de Vicente de Paulo Carvalho Madeira (1976), nele há o emprego do termo hegemonia, mas o autor não indica a origem nem menciona ou referencia Gramsci.

O avanço da apropriação por meio das teses e dissertações pode ser observado na medida em que os autores, com vistas à fundamentar as suas análises, fazem exposições do pensamento de Gramsci. Esse movimento é percebido na tese de Betty Antunes de Oliveira defendida na PUC-SP e na dissertação de Agnela da Silva Giusta defendida no IESAE-FGV, ambas de 1978. A primeira, explora a noção de Estado ampliado, com os conceitos de sociedade civil e política. Esta foi a primeira pesquisa fruto da apropriação iniciada na PUC-SP. A segunda, parte das noções de sociedade civil e política e avança para os conceitos de bloco histórico e hegemonia, abordando a questão dos intelectuais na construção de um “bloco histórico revolucionário” com vistas a derrubada da hegemonia burguesa. Giusta (1978) ainda explorou as relações entre os intelectuais e os simples na preparação das massas e na criação das condições necessárias para a tomada do poder e, posteriormente, para assegurar a elaboração de uma nova concepção de mundo oriunda do “bloco histórico revolucionário”.

Na sequência da apropriação, somam-se às exposições, as pesquisas que, defendidas a partir de 1979, dispõem de capítulos sobre Gramsci. Disto dão testemunho a tese de Carlos Roberto Jamil Cury (PUC-SP), **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo** que foi orientada por Saviani; e a dissertação **Os movimentos de educação popular no Brasil, de 1961-64** de Lucio Kreutz (IESAE-FGV), defendida sob a orientação de Osmar Fávero. Cury

¹⁰⁴ Há uma inconsistência na datação desta dissertação, pois conforme ficha de avaliação anexada ao final do exemplar, o trabalho foi liberado para a impressão em 11 de novembro de 1977.

apresenta o conceito de hegemonia em dois capítulos diferentes, dedicando uma seção em cada para tratar do conceito; Kreutz, no primeiro capítulo, na parte dedicada ao referencial teórico, reservou cinco seções para apresentar conceitos gramscianos.

Kreutz, que defendeu em maio de 1979, começou com os conceitos de sociedade política e sociedade civil, avançou para o tema dos intelectuais, explorou a questão do senso comum e do bom senso e analisou a relação entre o pensamento de Gramsci e a ação dos movimentos brasileiros de educação popular. Cury, que defendeu em outubro de 1979, por sua vez, concentrou sua exposição na questão da hegemonia e, brevemente, mencionou as noções de Estado ampliado e sociedade civil.

Com base na produção dos anos entre 1976 e 1979, pode-se afirmar com segurança que a apropriação ocorrida nas pesquisas do IESAE-FGV possui exposições mais amplas sobre as categorias gramscianas do que as pesquisas da PUC-SP do mesmo período. Um dado que não pode ser desconsiderado é que parte dessas dissertações foram orientadas por Osmár Fávero, que era orientando de Saviani no doutorado da PUC-SP. Outro indício da relação entre as duas iniciativas foi encontrado nos agradecimentos da dissertação de Lucio Kreutz que menciona Gaudêncio Frigotto, aluno da segunda turma de doutorado e orientando de Saviani¹⁰⁵.

Nos anos que completam o primeiro período – 1980, 1981 e 1982 – a iniciativa de apropriação da PUC-SP rendeu apenas mais uma tese efetivamente envolvida na apropriação de Gramsci. Trata-se do trabalho de Paolo Nosella defendido em 1981, também sob a orientação de Saviani. Em relação aos trabalhos defendidos na PUC-SP e que passaram a compor a amostra referente ao primeiro período, excetuando o trabalho de Warde que apenas faz uma menção, a PUC-SP colaborou com três pesquisas.

Por sua vez, o IESAE-FGV, excluindo as pesquisas que somente têm menções, colaborou com nove trabalhos. Uma análise comparativa entre o volume de dados sobre Gramsci produzido nos dois programas de Pós-Graduação indica uma prevalência da iniciativa de apropriação sediada no Rio de Janeiro. A dissertação **Conhecimento, Vida e Educação** de Sônia Borges Vieira da Mota (1982) pode ser apresentada como a

¹⁰⁵ Gaudêncio Frigotto ingressou no doutorado em 1979. Sobre a influência de Saviani e do doutorado na PUC-SP na sua formação. Em entrevista a Maria Ciavatta (2012), ele declarou que “[...] o doutorado em Filosofia e História da Educação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), quando fiz uma leitura não dogmática do Marx e de Gramsci, porque, eu diria, a primeira leitura que fiz de Marx foi uma leitura doutrinária. É sem dúvida o curso de doutoramento e a tese orientada por Dermeval Saviani que me permitiram um percurso para consolidar, digamos, uma formação da qual eu ainda me alimento” (CIAVATTA, 2012, p. 48).

apropriação mais proeminente dentre os trabalhos do IESAE-FGV. Além do capítulo “**O senso comum em Gramsci**”, as referências bibliográficas são divididas em três seções: “**Obras de Gramsci**”; “**Obras Gerais sobre Gramsci**” e “**Outras Obras**”.

Com base na “teoria revolucionária” de Gramsci, a autora trabalha um conjunto de conceitos gramscianos em uma elaboração que lhe é própria. Assim, ao trabalhar categorias como cultura, conformismo e concepção de mundo, pautando-se pelo processo revolucionário de transformação, discute o papel da educação na formação dos subalternos com vistas a criação de um “*nova cultura*”, um “*novo conformismo*” e de uma “*nova concepção de mundo*”.

[...] Gramsci chama a atenção para o fato de que a conquista de um *novo senso comum* não pode ser levada a cabo por evolução espontânea. Salienta o papel da educação nesse processo aponta o caráter pedagógico de toda relação social. Concebendo a educação como ‘uma luta contra os instintos ligados às funções biológicas elementares, contra a natureza, para dominá-la e criar o homem adequado à sua época’ [...] (MOTA, 1982, p. 25-26).

A autora é precisa em sua leitura. Tendo o senso comum como conceito chave de sua pesquisa não se desvia para temas que não dizem respeito às suas análises. O texto é embasado em uma série de citações de Gramsci extraídas de obras como **Concepção dialética da história** (1978, 3 ed.), **Maquiavel, a política e o Estado moderno** (1978, 3 ed.), **Os intelectuais e a organização da cultura** (1978, 2 ed.), **Literatura e vida nacional** (1968, 2 ed.), das **Cartas do Cárcere** (1978, 2 ed.) e da edição portuguesa dos **Escritos Políticos** (1977, vol. I e II).

A pesquisa também trazia uma série de comentadores e especialistas em Gramsci, alguns já conhecidos dos pesquisadores do campo como **O bloco histórico** de Hugues Portelli (1977), **O conceito de hegemonia em Gramsci** de Luciano Gruppi (1978) e **A favor de Gramsci** de Maria-Antonieta Macciocchi (1977). Complementa esta lista a edição espanhola do livro de Mario A. Manacorda sobre o princípio educativo em Gramsci e outros comentadores e obras até então pouco conhecidos no campo. Destaque para a edição francesa do livro **Gramsci, teoricien des superstructures** (1968) de Jacques Texier e a coletânea de textos sobre Gramsci organizada pelo Instituto Gramsci e traduzida no Brasil como **Política e História em Gramsci** (1978). Há ainda mediações das traduções brasileiras de **Gramsci e o Estado** (1980) de Christine Buci-Glucksmann, de **As idéias de Gramsci** (1977) de James Joll,

da edição espanhola de *Las ideas pedagógicas de Gramsci* (1972) de Franco Lombardo e do texto **O materialismo dialético no materialismo histórico: Gramsci e o historicismo empírico da filosofia da práxis** de André Tosel¹⁰⁶.

Gramsci foi apropriado nas pesquisas defendidas no IESAE-FGV em uma perspectiva política e revolucionária. Os conceitos gramscianos trabalhados neste conjunto de pesquisa são aparelhos hegemônicos, bloco histórico, cesarismo, cultura, disciplina, Estado, filosofia da práxis, hegemonia, sociedade política e sociedade civil, senso comum e subalternos.

Além dos referenciais presentes na pesquisa de Mota (1982), também foram utilizados nas pesquisas do IESAE-FGV produções do campo da educação sobre Gramsci como o livro de Bárbara Freitag (1977), a coletânea de Walter Garcia (1980) sobre inovação educacional, o dossiê sobre Gramsci publicado no n. 3 dos **Cadernos do CEDES**, o texto **Ideologia e intelectuais em Gramsci** de Carmem Silvia Vidigal Moraes (**Educação & Sociedade**, 1978) e por inclusão o texto **O trabalho dos intelectuais segundo Gramsci** de Alfredo Bosi (**Debate e Crítica**, 1975). Outros textos e antologias também foram utilizados pelos pesquisadores do IESAE-FGV, como a *Gramsci dans Le Texte* (1975) organizada por François Ricci¹⁰⁷, a edição argentina de *El Risorgimento* (1974), a edição portuguesa de *Introdução à Filosofia da Práxis* de Adolfo Sanches Vázquez (1978) e a edição mexicana de *Gramsci, teorico de las superestructuras* de Texier (1975).

Se a apropriação no IESAE-FGV se sobressai no volume de pesquisas, em contrapartida, foi Saviani quem liderou no número de orientações sendo responsável pelas quatro pesquisas defendidas na PUC-SP. No IESAE-FGV, o grupo de orientadores envolvidos na apropriação era composto por sete professores, sendo que Circe Navarro Rivas e Osmar Fávero orientaram duas pesquisas cada. Os dados não permitem negar o protagonismo das atividades da primeira turma de doutorado em Filosofia da Educação da PUC-SP, mas nos alertam para a necessidade de observar e analisar com mais atenção essa iniciativa de apropriação que compartilha com a PUC-SP este momento histórico e que, diante da constituição do campo da educação, de suas tensões e das hegemonias que se construíram, tem sido deixada de lado nas análises do campo.

¹⁰⁶ Este último texto, de André Tosel, pelo que foi possível apurar, tratava-se de uma versão mimeografada da tradução realizada por Maria Luiza X. A. Borges do original Francês publicado em *Histoire de la philosophie XIX siècle a nos jours* (1974).

¹⁰⁷ Essa edição reúne os textos dos Cadernos do Cárcere.

Esta perspectiva é reforçada quando levamos em consideração algumas análises sobre a relação do campo da educação com o pensamento marxista. Pois, ao mesmo tempo em que a literatura do campo aponta o protagonismo do grupo de São Paulo como difusor do marxismo na educação, ela indica que não se deve generalizar a presença de Gramsci nas pesquisas defendidas pelo grupo de doutorandos da PUC-SP.

Tanto o primado da intervenção quanto a inspiração gramsciana estão presentes em escritos de diversos autores, como Cury e Mello. Contudo, seria difícil generalizar para a produção do grupo as características apontadas, embora presentes, em maior ou menor grau, conforme as próprias convicções teóricas dos protagonistas (YAMAMOTO, 1997, p. 38).

Tal advertência deixa entrever que não são todas as pesquisas que, mesmo sob inspiração gramsciana, se inscrevem no movimento de apropriação. O próprio Yamamoto chama atenção para o fato de que, embora a PUC-SP tenha exercido o papel de destaque no campo, em parte pelo êxito obtido pelos alunos orientados por Saviani que acabaram alcançando projeção nacional e o reconhecimento dos pares, galgando posições de destaque na hierarquia do campo, a produção da PUC-SP representa parte daquilo que o campo da educação produziu no período. O diferencial da iniciativa realizada naquela instituição foi, para Yamamoto, a sistematização e a organicidade presente na iniciativa de estudar Gramsci.

Conquanto afirmemos a *centralidade* da PUC-SP no debate educacional do período, enquanto núcleo produtor de pensamento original, aglutinador, formador e difusor do pensamento marxiano no campo educacional, não é possível lá circunscrever toda a produção do Brasil no período. Diversos trabalhos são e já vinham sendo desenvolvidos em outros centros, embora sem a sistematização e a organicidade da PUC-SP (YAMAMOTO, 1997, p. 39).

Por outro lado, se a leitura de Gramsci realizada na PUC-SP foi desenvolvida de modo mais sistemático, não se pode negar que as leituras apresentadas nas pesquisas defendidas no IESAE-FGV também possuem sua sistematicidade. Embora não pareçam ser fruto de um trabalho institucionalizado em uma disciplina dedicada ao estudo de Gramsci, as pesquisas defendidas no Rio de Janeiro trazem a marca de um trabalho coerente de apropriação que merece ser estudado com mais atenção, dando ênfase para determinar o nível de apropriação das categorias gramscianas presente naqueles textos.

Esse panorama sobre o primeiro período de apropriação coloca em evidência uma parte da história da apropriação de Gramsci na educação que, embora dotada de certo vigor, não aparece nas análises sobre o tema porque está difusa em pesquisas que tratam de temas variados e que em um primeiro momento nada dizem sobre Gramsci. Esses temas são a orientação e supervisão educacional, a qualidade do ensino, a história de um colégio, uma revolta popular ou o sistema educacional de 1º grau. Temas estudados, muitas vezes, a partir de situações pontuais, ora do Maranhão, ora de São Paulo e até mesmo na pequena Ourizona em Goiás.

Desse modo, torna-se pertinente deixar de apresentar “a primeira aproximação dos educadores a Gramsci” como um fato situado apenas no interior da PUC-SP, para conceber a existência de outras aproximações. Embora existam indícios de relações da apropriação realizada no IESAE-FGV com a iniciativa oficialmente reconhecida, a aproximação realizada no Rio de Janeiro parece ser dotada de autonomia, de modo que também foi protagonista da apropriação de Gramsci no campo.

Quando da análise da produção do período, deve-se ter presente que os autores das teses e dissertações defendidas eram pesquisadores em formação, sendo que apenas alguns gozavam de certo prestígio no campo. Assim, no momento em que as pesquisas são defendidas, não há distinção entre o mestrando da PUC-SP ou do IESAE-FGV. O trabalho de apropriação não se deu sobre a autoridade desses autores, ao contrário, o reconhecimento entre os pares, para a maioria, foi uma conquista posterior advinda inclusive com a obtenção dos títulos de mestres e doutores em educação, resultado também da produção e das publicações de cada um.

A apropriação de Gramsci na educação não é individual e não depende apenas do trabalho dos pesquisadores cuja hierarquia do campo os torna autoridades, ela é coletiva e todos os envolvidos contribuem para o avanço ou estagnação do saber produzido. Desconhecer parte da produção do campo pode significar estagnação na medida em que é necessário produzir novamente um saber que já faz parte de um capital cultural e científico. É pelo desconhecimento da totalidade da produção que muito esforço é empreendido para realizar “descobertas” que já foram identificadas e tratadas por outros pesquisadores e que, em função dos temas e das configurações do campo, acabaram caindo no esquecimento.

Afinal, como o próprio Gramsci enuncia na nota IV do § 12 do Caderno 11:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas ‘originais’; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, ‘socializá-las’, por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato ‘filosófico’ bem mais importante e ‘original’ do que a descoberta, por parte de um ‘gênio’ filosófico, de uma nova verdade que permaneça patrimônio de pequenos grupos intelectuais (GRAMSCI, 2013, p. 96).

Com tal afirmação não se quer negar o protagonismo exercido e a liderança assumida pelos egressos da primeira turma de doutorandos em Filosofia da Educação da PUC-SP. Apenas lançar o contraponto de que a avaliação da apropriação no campo realizada apenas com os dados daqueles pesquisadores pode não condizer com a dialética do campo. Pender a balança sem uma análise mais aprofundada, considerando teorizações que são parte do processo como se fossem a totalidade da apropriação do campo, é legitimar certas máximas que, em muitos casos, desprestigiam a produção de pesquisadores de reconhecida importância e liderança intelectual para o campo.

Por isso, é prudente não desconsiderar a dialética da constituição do capital científico e cultural do campo. Pois, a posição e o reconhecimento conquistado diante dos pares influenciam no estabelecimento das hegemonias, no direcionamento sobre a interpretação e na definição de temas relevantes para a educação. Essa situação incide sobre as narrativas da história que, ao se fixarem sobre os debates em andamento, constroem a narrativa oficial e criam os consensos limitando-se aos pesquisadores que estão em evidência. Em muitos casos, por conveniência ou necessidade, deixam nas sobras da história aqueles que deram contribuições interessantes mas não participam diretamente do debate, embora difundam suas convicções e como formadores sejam responsáveis por fazer a mediação entre os intelectuais e os simples.

4.3. As críticas à apropriação de Gramsci no campo da educação: limites e contrapontos

A análise da apropriação de Gramsci no campo da educação não é um tema novo. Ela vem sendo desenvolvida desde o final da década de 1980 e se intensificou ao longo dos anos 1990. Esta seção não tem a pretensão de analisar o mérito das críticas à

apropriação. Mas, demonstrar que algumas das críticas mais referenciadas possuem seus limites na medida em que suas análises são datadas e se referem à produção de alguns autores em momentos específicos da apropriação, geralmente os resultados do primeiro e segundo período, isto é da produção dos anos anteriores a 1992.

Em linhas gerais, como caracterizado na apresentação do inventário, as críticas tomaram forma no terceiro período, nos anos entre 1992 e 2000, quando o campo da educação já havia produzido um capital científico e cultural sobre Gramsci e algumas pesquisas de mestrado e doutorado sobre ele. Chamou a atenção que não foram estas pesquisas, dedicadas a apresentar o pensamento de Gramsci ao campo que foram colocadas em análise, nem mesmo os textos de pesquisadores do campo que discutem o pensamento gramsciano e sim as interpretações pontuais, disseminadas em artigos e livros fundamentados em Gramsci que tratam de temas gerais da educação brasileira.

Não resta dúvida de que as análises, na realidade, são dirigidas a teóricos expressivos do campo que fundamentam suas proposições em Gramsci. Em parte, tal perspectiva é compreensível porque foram estes intelectuais que, fundamentados ou inspirados nas formulações gramscianas, formularam concepções educativas e teorias pedagógicas que influenciaram o campo da educação a partir dos anos 1980. Como exemplo, tem-se as formulações de Saviani, sobre a pedagogia histórico-crítica, e de Moacir Gadotti sobre a concepção dialética da educação.

Uma explicação para tal abordagem pode ser encontrada no fato de que, intencionalmente ou não, as críticas recaem sobre as iniciativas de *tradutibilidade* das teorias educacionais de base marxista. Para ter uma visão de conjunto dessas críticas, os trabalhos foram organizados cronologicamente, com vistas ao mapeamento do amadurecimento ou não das análises. Assim, os trabalhos que fazem parte desta iniciativa de análise do capital cultural e científico do campo são:

- 1) A dissertação de Alicia Catalano de Bonamino intitulada **O pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani - até que ponto Gramsci?**, defendida na PUC-Rio em 1989 sob a orientação de Leandro Konder;
- 2) O livro **A escola de Gramsci** de Paolo Nosella, publicado em 2002, resultado de uma pesquisa financiada pelo CNPq;
- 3) A tese **A concepção gramsciana do Estado e o debate sobre a escola** de Rosemary Dore, defendida em 1992 na PUC-SP sob a orientação de Fernando Massote; publicada em livro em 2000;

- 4) A dissertação de Carlos Eduardo Vieira intitulada **O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação**, defendida na PUC-SP sob a orientação de Mirian Warde; foi publicado um artigo sobre o tema;
- 5) A dissertação defendida em 2002 na UFMG por Leonardo Alberto de Azevedo Santos, intitulada **A influência do pensamento de Antônio Gramsci no Debate Educacional brasileiro dos anos oitenta** e orientada por Rosemary Dore;
- 6) A dissertação de Tiago Chagas de Oliveira defendida em 2007 na UFC sob a orientação de Sandra Cordeiro Felismino sob o título de **Formação política e consciência de classe no jovem Gramsci**.

Estas seis pesquisas, somadas a alguns textos destes mesmos pesquisadores, dão origem, consistência e continuidade ao movimento de crítica à apropriação iniciada no terceiro período. Em alguns casos, a crítica, realizada individualmente, quando publicada, desencadeia um amplo diálogo no qual os pesquisadores passam a defender suas posições, avançam na apropriação e, em alguns casos, revêem suas proposições.

Por outro lado, não se pode deixar de assinalar que a maioria dos trabalhos listados foram produzidos como pesquisas de mestrado e podem não possuir o cuidado, a maturidade e a envergadura teórica que tal tipo de análise requer. Principalmente na avaliação de proposições de pesquisadores de longa experiência e que se tornam paradigma para os grandes temas do campo. Até mesmo no caso das teses, deve-se ter presente que elas são fruto de um trabalho realizado na condição de formação do pesquisador, como meio de conquista da autonomia e obtenção do reconhecimento dos pares, condições para que o estudante, mesmo que professor universitário, adentre de modo efetivo na estrutura social, política e científica do campo.

No geral, os trabalhos listados buscam uma mudança de direção na interpretação ou na abordagem dos escritos de Gramsci e, para isso, analisam as leituras precedentes com o intuito de avançar na apropriação. Este é um movimento natural decorrente da consolidação do campo, das disputas por posição e da iniciativa de alguns pesquisadores em obter o reconhecimento de seus pares. Entretanto, em alguns casos, os autores se colocam como arautos da “verdadeira interpretação”, desqualificam as leituras precedentes e impõem suas interpretações como critérios de verdade. Esses trabalhos, quando lidos por jovens estudantes de graduação ou mestrado, com pouca bagagem teórica, influenciam a aproximação ou não deles às leituras de um ou outro pesquisador.

Esse movimento de crítica teve início com a dissertação **O pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani – até que ponto Gramsci?** defendida por Alicia M. C. Bonamino. De lá para cá, não só a leitura de Saviani vem sendo objeto de análise, mas também a produção de egressos das primeiras turmas de doutorado da PUC-SP, em especial de seus orientandos. A síntese da análise de Bonamino (1989) dá conta de que as proposições teóricas do educador brasileiro possuem convergências e divergências com a matriz teórica de Gramsci, conclusão obtida a partir da análise da apropriação de categorias como filosofia, hegemonia, política e relação teoria e prática¹⁰⁸.

Na sequência, temos a obra escolhida como marco histórico do início da crítica a apropriação do campo, o livro **A escola de Gramsci** de Paolo Nosella publicado em 1992. Diferente de Bonamino (1989) que analisa o pensamento de um único autor, as proposições de Nosella partem do entendimento de que a leitura de Gramsci realizada no campo da educação até então, e não de um pesquisador em específico, precisava ser aprimorada. Por isso, como já foi assinalado, suas análises são propositivas, voltadas ao exercício deste novo tipo de leitura, contextualizada, com base histórica e que valorizava o historicismo de Gramsci. Sem a preocupação de polemizar com as leituras precedentes, a indicação de que era um acerto de contras com uma leitura abstrata e fragmentaria feita pela maioria dos educadores brasileiros, soa como um alerta.

Na introdução, Nosella (1992) afirma que Gramsci virou moda no campo, devido à perspectiva revolucionária de seus escritos. Ele explica que em função de alguns atropelos nas leituras foram forjadas as imagens do “Gramsci humanista” e do “Gramsci educador”. Na avaliação do autor, este movimento de aproximação teve seus méritos ao incorporar ao debate educacional categorias como sociedade civil e política,

¹⁰⁸ A dissertação de Bonamino (1989) reflete aquele momento do campo da educação em que, diante das críticas que começavam a ser dirigidas contra o marxismo, os pesquisadores do campo fizeram a autocrítica das apropriações e leituras marxistas realizadas pelos autores do campo. Esta iniciativa, que se mantém viva até o presente, e que tem a obra de Saviani, por seu protagonismo e por sua autoridade intelectual e científica construída ao longo de mais de mais de quatro décadas de trabalho frente a pesquisa na pós-graduação em educação, como um dos principais objetos de análise e crítica. Uma das mais recentes e que traz uma síntese das outras, embora divirja de algumas é a tese de Ademir Quintilio Lazarini (2010), intitulada **A relação entre capital e educação escolar na obra de Dermeval Saviani: apontamentos críticos**, defendida sob a orientação de Paulo Sérgio Tumolo no PPGE-UFSC. Esse texto gerou muita polêmica pela posição adotada pelo autor e foi objeto de análise em diversas publicações que buscam refutar as críticas realizadas pelo autor. Dentre estas objeções estão os textos: a) **Pedagogia histórico-crítica e o marxismo: equívocos de (mais) uma crítica à obra de Dermeval Saviani** (DUARTE; FERREIRA; MALANCHEN; MULLER, 2011); e, b) SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

hegemonia, intelectuais orgânicos e tradicionais, guerra de posição e guerra de movimento. Para ele, o maior mérito dessa apropriação foi pensar a educação de modo menos pedagógico e didático.

O autor propõe que, para avançar dos “atropelos” para uma leitura mais qualificada, era necessário melhorar os materiais de estudo, as traduções e edições dos escritos de Gramsci (que eram parciais e defeituosos) e empregar novos métodos de leitura¹⁰⁹. Para ele, “[...] a primeira aproximação de Gramsci no Brasil foi um tanto escolástica, abstrata, porque pretendeu reconstruir sua teoria partindo das suas conceituações sem analisá-las no caldo histórico em que foram produzidas” (NOSELLA, 1992, p. 5). Em contraposição a essa leitura abstrata, escolástica e a-histórica, ele propõe a leitura histórica e filológica com a expectativa de que o trabalho desenvolvido servisse de estímulo para os estudos subsequentes de Gramsci: “Espero, finalmente, que o método histórico-filológico que me guiou na realização desta pesquisa sirva também de estímulo e exemplo para outros pesquisadores empenhados em estudos semelhantes” (NOSELLA, 1992, p. 7).

No mesmo ano, na PUC-SP, Rosemary Dore defendeu sua tese de doutorado intitulada **A concepção gramsciana do Estado e o debate sobre a escola**. Seu trabalho tinha como eixo central a concepção de escola unitária e a noção de hegemonia como chave interpretativa do pensamento gramsciano. O texto da autora é uma acertada proposta de leitura dos escritos de Gramsci, um trabalho primoroso que legou para as gerações posteriores de pesquisadores um segundo modelo de como se aproximar da obra de Gramsci e operar o trabalho de reconstrução do seu léxico.

Contudo, é a avaliação crítica que a autora faz sobre a apropriação de Gramsci no campo que chama a atenção. Partindo da percepção de que desde a primeira metade do século XX as esquerdas tentavam desenvolver uma proposta de educação escolar, a autora esclarece que no caso do Brasil, foi nos anos 1980 que surgiram as primeiras propostas, algumas com inspiração gramsciana. Essas proposições, pautadas em uma concepção revolucionária advinda da teoria soviética, geralmente rotulada como

¹⁰⁹ No final dos anos 1980, Nosella e outros pesquisadores dentre os quais Bruno Pucci, mobilizavam-se para oferecer aos estudantes materiais para o estudo de Gramsci. Para isso, trabalhavam em traduções e organizavam materiais didáticos com textos de Gramsci ou sobre ele, como a tradução do Caderno 12 (ANEXO E). Posteriormente Nosella tem trabalhado com uma coletânea de textos por ele elaborada e denominada de Gramsci para Educadores, que contém textos selecionados a partir do tema educação e escola. Foi esta seleção que serviu de base para o desastroso trabalho editorial do volume dedicado à Gramsci publicado pelo MEC em 2010.

marxismo-leninismo, concebiam que era necessário efetuar a revolução para depois criar a escola adequada à perspectiva socialista de mundo. Para Soares, essa concepção era equivocada e se afastava da proposta gramsciana que, por ser revolucionária, defendia a luta pela criação da escola unitária ainda no contexto do Estado burguês.

Com tal perspectiva a autora almejava contribuir para o debate do início dos anos 1990, oferecendo uma leitura mais aprofundada de Gramsci e que, de certo modo, se não refutava as propostas educativas em circulação, buscava demonstrar os equívocos interpretativos destas em relação à teoria gramsciana. A pesquisa de Dore (1992) ganhou maior projeção com a sua publicação em 2000, no livro **Gramsci, o Estado e a escola**, que na introdução indica que os interlocutores, responsáveis por dar forma às concepções educativas brasileiras com referencial em Gramsci, eram intelectuais ligados a Saviani e as primeiras turmas de doutorado da PUC-SP.

Contudo, no corpo do texto a autora não se ocupa das leituras e interpretações dos autores brasileiros. Concentra-se na leitura de Gramsci, na exposição das categorias conceituais que julgou serem indispensáveis para uma correta análise do tema sobre a escola em perspectiva gramsciana e da formulação de uma concepção educativa com vistas à consolidação de uma escola unitária. Saviani e os pesquisadores envolvidos na construção das propostas educativas brasileiras, somente voltarão a aparecer na conclusão, quando a autora expõe alguns aspectos do debate nacional e procura refutar as formulações que estavam em evidência. Deve-se ter presente, no entanto, que a tese de Dore foi defendida em 1992 e não em 2000 quando o livro foi lançado.

Na conclusão, Dore (2000) colocou em análise as formulações de Saviani, Nosella e Lucília Machado com o objetivo final de refutá-las tendo como base as análises e exposições que realizou. Sua crítica enfatiza que este conjunto de autores, e outros que se fundamentavam em Gramsci, defendiam em suas teorizações formulações pedagógicas historicamente superadas por que não realizaram uma apropriação adequada da concepção gramsciana de Estado ampliado.

A interpretação dos três autores brasileiros, aqui focalizadas, recorrem às reflexões de Gramsci para fundamentar suas análises sobre o tema. Todavia, a ausência de um entendimento da conceituação do intelectual sardo sobre o Estado ampliado, terminam defendendo a retomada de formulações pedagógicas, historicamente superadas, como respostas para os problemas atuais da educação: a “escola tradicional”, por Saviani; a “escola nova” dos *communards*, por

Nosella; e “politecnia”, por Lucília Machado (DORE [SOARES], 2000, p. 468).

Para ela, era possível concluir que “[...] nenhuma das três leituras abordadas consegue apreender dialeticamente o projeto da “escola nova” para, a partir de sua superação, apresentar uma proposta escolar articulada às atuais exigências da luta de classes [...]” (DORE [SOARES], 2000, p. 469). A autora ainda enfatiza, que havia um equivoco interpretativo que tomava escola unitária e politécnica como sinônimos, perspectiva que impedia aos intelectuais brasileiros de compreender a concepção gramsciana de escola unitária como superação das velhas concepções educativas, inclusive das soviéticas pensadas no início do século XX de acordo com o contexto daquele país que precisava se industrializar.

No Brasil, o tratamento indiferenciado dessas duas proposições pedagógicas leva os professores a supor que a ‘escola unitária’ é simplesmente uma reedição da ‘politecnia’ para os novos tempos. Chega-se até a imaginar que ela se refere a um conceito de ensino mais ‘avançado’ do que a simples profissionalização do estudante! Essa tendência, na verdade, criou obstáculos ao desenvolvimento de reflexões e propostas no sentido de formar o novo dirigente para a conquista da hegemonia pelas classes subalternas [...] (DORE [SOARES], 2000, p. 471-472).

Em síntese, o **Gramsci, o Estado e a educação** deixou como legado para as novas gerações de pesquisadores a certeza de que o campo da educação brasileira e as teorias educacionais até então formuladas precisavam ser superadas. Ou, até mesmo, deixadas de lado para a construção de um novo projeto educativo, corretamente formulado de acordo com os cânones do pensamento gramsciano. Embora Dore tenha defendido a tese em 1992, as suas análises passaram a compor efetivamente o cenário de crítica ao capital cultural do campo em 2000. Neste momento, o campo já usufruía das análises de Nosella (1992) e de Carlos Eduardo Vieira, que publicou em 1993 e 1999 textos com resultados das pesquisas sobre Gramsci que realizou ao longo da década de 1990, uma delas sobre a apropriação de Gramsci no campo.

Tendo em vista seu percurso formativo, Carlos Eduardo Vieira foi quem mais se deteve sobre o estudo da apropriação de Gramsci no campo da educação. Pois, sua dissertação (1994) e sua tese (1999b) tratam do tema em uma perspectiva de aprofundamento da leitura de Gramsci. Na pesquisa de mestrado, sob o título de **O**

historicismo gramsciano e a pesquisa em educação analisou a apropriação entre os pesquisadores do campo¹¹⁰.

A produção acadêmico-educacional participou desse processo [de apropriação de Gramsci no Brasil], a ponto de consolidar uma tendência ou corrente da educação brasileira cristalinamente identificada com o aporte gramsciano. Hoje, passados quase quinze anos das defesas das primeiras teses e dissertações alicerçadas explicitamente no pensamento gramsciano e dez anos do boom gramsciano na produção educacional, inicia-se a fase do balanço crítico desse período (VIEIRA, 1994, p. 10).

Novamente os interlocutores são, além de Saviani, Nosella e Lucília Machado já presentes na análise de Dore (1992), Carlos Roberto Jamil Cury. Vieira (1994) faz questão de enfatizar que seu trabalho estava inscrito em um conjunto maior de pesquisas dedicadas a realização desse balanço que havia começa do com a dissertação de Alícia M. C. Bonamino (1989) e se estendia até Rosemary Dore (1992)¹¹¹. De posse das análises precedentes, inclusive das indicações de Nosella (1992) em **A escola de Gramsci**, o autor enfatiza que a apropriação de alguns autores extraía o caráter rebelde, isto é, revolucionário de Gramsci em favor do cumprimento das etapas lógicas das análises desenvolvidas, no caso da dialética, o movimento de oposição e síntese.

Os textos de Machado, Saviani e Cury permitem compreender como a transição das categorias da reprodução, da dominação, da estrutura, vinculadas ao acervo teórico crítico-reprodutivista, para as categorias da contradição, da hegemonia, do consenso, ocorrem no plano lógico, ou seja, no mesmo terreno a-histórico indicado por Althusser para higienizar a teoria marxista de toda contaminação historicista. A história se torna um apêndice da lógica do capital, que ao primeiro sinal de rebeldia é extraída, esquecida, ou melhor, abstraída das análises educacionais para que o plano lógico seja cumprido em todas as suas etapas e conseqüências (VIEIRA, 1994, p. 92).

¹¹⁰ Na tese **Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci** Vieira (1999b) analisou a indissociabilidade entre cultura e política nos escritos de gramscianos.

¹¹¹ Além destas duas pesquisas, Vieira (1994) aponta ainda o estudo de Kioshy Raichi intitulado **Educação escolar brasileira: um reexame dos estudos tendo por centro de análise a categoria de contradição** de 1990. Ao analisar a apropriação de Gramsci até início dos anos 1990, Vieira (1994) sistematiza a apropriação nos seguintes termos: “Operando a análise das teses e dissertações, o ano de 1979 aparece como marco de introdução da referência gramsciana e os cinco anos seguintes, até 1984, como consolidação do núcleo mais sólido das produções. A segunda metade da década de 1980 continua revelando a recorrência às categorias gramscianas, embora em ritmo menos intenso. Já a década de noventa prenuncia uma série de obras que objetivaram realizar um balanço crítico desse processo, entre as quais esse trabalho pretende se situar” (VIEIRA, 1994, p. 12).

No caso das análises de Nosella, Vieira (1994) trabalha com dois textos que os seus antecessores não haviam explorado. O livro publicado em 1992 e a tese de doutorado defendida em 1981. Ele pondera que no caso da apropriação de Gramsci, mesmo diante da tese de Nosella, o elemento mais importante são as inovações apresentadas em **A escola de Gramsci**.

Mas a questão principal não é a crítica ao texto de 1981, mas sim a inovação na leitura das obras de Gramsci, realizada em a “A Escola de Gramsci”, quando o autor inova ao afirmar que é “preciso começar a ler Gramsci com maior rigor histórico e filológico, ‘datando’ suas páginas, identificando seus interlocutores, definindo o contexto nacional e internacional e o grupo político (com seu projeto específico) a que Gramsci pertencia” (NOSELLA, 1992:04-5) [...] Essa nova leitura propicia uma crítica da apropriação de Gramsci no Brasil, o que torna mais claro a identificação de uma interpretação formalista, escolástica e abstrata das asserções do intelectual italiano. O que prevalece é o uso indiscriminado de seus conceitos, sem qualquer preocupação de contextualizar o autor e sua obra [...] (VIEIRA, 1994, p. 96-97).

Como se pode perceber, as análises da apropriação de Gramsci na pesquisa em educação em 1994, em sua maioria, dizia respeito às teorizações realizadas no início dos anos 1980. Essa condição permaneceu inalterada inclusive com a publicação do livro de Dore em 2000, pois ele é a publicação da tese defendida em 1992. A exceção são as análises de Vieira sobre a produção de Nosella porque consideravam o livro sobre Gramsci publicado em 1992.

Complementam esse cenário de balanço e avaliação as dissertações de Leonardo A. A. Santos (2002), sobre a **A influência do pensamento de Antônio Gramsci no Debate Educacional brasileiro dos anos oitenta** e Thiago Chagas de Oliveira (2007) sobre **Formação política e consciência de classe no jovem Gramsci (1916-1920)**, defendidas no quarto período de apropriação. Fundamentadas nas análises acima apresentadas são ao mesmo tempo a demonstração de como as críticas do terceiro período impactam sobre os pesquisadores do período mais recente. Interessante apontar que estes dois estudos não fazem uso das análises de Bonanino (1989), mas referenciam Nosella (1992) e Dore (2000), sendo que apenas Thiago Chagas Oliveira recorre às análises de Carlos Eduardo Vieira.

A pesquisa de Leonardo A. A. Santos, pela própria demarcação temporal, limita-se à produção do campo na década de oitenta e início dos anos noventa com base em teses e dissertações listadas nos levantamentos da ANPEd. Por isso, incorpora a tese de Dore, mas não o livro de Nosella, ambos de 1992. Deixando de lado as análises de Vieira (1993; 1994). Fundamentado em Dore (2000) e Simionatto (2005) retoma as análises e críticas dessas autoras sobre a produção de Saviani, Nosella e Lucília Machado. O diferencial da crítica apresentada na dissertação de Santos é o conjunto de entrevistas que realizou com cinco professores universitários¹¹².

A pesquisa de Santos (2002), direcionada à análise quantitativa, procurou mapear a presença de Gramsci como referencial da pesquisa em educação nos anos oitenta. Mesmo cumprindo seu objetivo, que era verificar se ocorreu uma diminuição na quantidade de pesquisas que empregavam Gramsci como referencial teórico, seu trabalho, na realidade, colaborou mais para dar visibilidade às críticas sobre a produção de Saviani, Nosella, Lucília Machado realizadas por Rosemary Dore, sua orientadora, e Ivete Simionatto¹¹³.

Em outra perspectiva, a pesquisa de Thiago Chagas de Oliveira e suas críticas a apropriação do campo merecem algumas ponderações. A primeira é a de que por ser produto do quarto período, assim como a dissertação de Santos (2002) ela está disponível *on-line*, sendo de fácil acesso para os estudantes que iniciam suas pesquisas. A segunda é que as críticas não são voltadas as leituras até então analisadas, elas se encaminham para as apropriações realizadas a partir de um tipo específico de estudo, aqueles que fazem a aproximação do pensamento de Paulo Freire com o de Gramsci.

Segundo o autor, ao longo das revisões bibliográficas foi identificada “[...] a existência de algumas lacunas nas interpretações acerca da concepção gramsciana de educação e de hegemonia [...]” e a “[...] tendência de minimização da dimensão revolucionária [...]” (OLIVEIRA, 2007, p. 25). Ainda no plano das constatações, Oliveira (2007) explica que “[...] A ausência de referências a categorias centrais do pensamento gramsciano como revolução, luta de classes e partido revolucionários

¹¹² Santos (2002) denomina estes professores adequadamente de educadores. Dos cinco, três são especialistas em Gramsci. Os entrevistados foram: a) do campo da educação: Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto e Giovanni Semeraro; b) de outros campos: Marcos Tadeu Del Roio (Ciências Sociais) e Ivete Simionatto (Serviço Social).

¹¹³ Algumas ponderações interessantes sobre a apropriação de Gramsci no Brasil são encontradas nas entrevistas realizadas por Santos (2002). No caso do campo apropriação na pesquisa em educação é a entrevista de Giovanni Semeraro que traz alguns elementos novos.

levou-nos a certa desconfiança acerca do uso de suas ideias [a partir dos textos analisados na revisão] para a educação” (OLIVEIRA, 2007, p. 25)¹¹⁴.

Como exemplos de apropriações portadoras de algum destes problemas, o autor apresenta os textos de Aparecida Santos (2000) e Cleoni M. Fernandes e Solon E. Viola (1999), que segundo sua análise restringem a concepção pedagógica de Gramsci à organização didático-pedagógica. Ele também analisa o livro **Gramsci e a escola** de Luna Galano Mochcovitch (1989) e conclui que, ao abordar a concepção gramsciana de escola, a autora não deu espaço para a concepção de moderno príncipe e a relação entre o partido político e a escola. Oliveira (2007) chama atenção para a necessidade de avançar na compreensão da categoria de sociedade civil, dado que figuram no campo da educação apropriações que minimizam a centralidade da luta política e desconsideram o papel do partido revolucionário na elaboração das ações pedagógicas.

Não obstante as notáveis contribuições teóricas dos conceitos gramscianos de sociedade civil e hegemonia, faz-se necessário problematizar a difusão desses conceitos no campo educacional. Sua utilização torna-se problemática a partir do momento em que se minimiza a centralidade da luta de classes na explicação do movimento histórico e se desconsidera o papel do partido revolucionário na elaboração das ações pedagógicas contra-hegemônicas. E, ainda, ao tratar da necessidade de superação da contradição entre capital e trabalho, de modo abstrato e deslocado dos legítimos conceitos de sociedade civil e hegemonia (OLIVEIRA, 2007, p. 43).

Nas conclusões de seu trabalho, Oliveira (2007) sintetiza todas suas análises elencando uma série de situações que concorrem para minimizar a “dimensão revolucionária” do pensamento gramsciano. Problemas evidentes em três situações.

¹¹⁴ No texto de Oliveira (2007) não está claro quais são os autores que compõem sua revisão. Contudo, no texto **Considerações acerca da influência de Gramsci no campo pedagógico brasileiro** publicado nos Anais do IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e educação no Brasil” realizado em Agosto de 2012 em João Pessoa Paraíba, ele indica que os textos que serviram de base para as análises foram: 1) **Escola, Estado e sociedade** de Barbara Freitag (1977); 2) **A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci** de Silvia M. Manfredi (1984); 3) **Gramsci e a escola** de Luna Galano Mochcovitch (1988); 4) **Desigualdade social e dualidade escolar: conhecimento e poder em Paulo Freire** de Aparecida de Fátima Tiradentes dos Santos (2000); 5) **Gramsci, Freire e a educação de adultos: possibilidades para uma ação transformadora** de Peter Mayo (2004); e, 6) **Autonomia e conhecimento: algumas aproximações possíveis entre Antônio Gramsci e Paulo Freire a partir da análise de práticas pedagógicas emancipatórias** de Cleoni Maria Fernandes e Solon Eduardo Viola (2004).

[...] (i) redução da concepção gramsciana de escola à organização escolar tradicional; (ii) minimização/desconsideração da unidade orgânica apregoada por Gramsci entre o ideário e o modo de ação do partido revolucionário e a consecução de trabalhos educativos-culturais contra-hegemonicos; e (iii) utilização vaga e nebulosa dos conceitos de hegemonia e sociedade civil (OLIVEIRA, 2007, p. 103).

Um dos aspectos no qual o autor se apóia para determinar a origem destes problemas é o de que as pesquisas do campo da educação se fundamentam mais nos **Cadernos do Cárcere** do que nos **Escritos Políticos**. O autor considera que, em função da criptografia carcerária de Gramsci, há uma diferença no teor conceitual das categorias partido e partido revolucionário, pois nos cadernos haveria uma ampliação no conceito de partido. Na avaliação de Oliveira (2007) a fragmentariedade dos cadernos seria responsável por dificultar a construção de uma visão mais acertada dos conceitos gramscianos, de modo que sua apropriação acaba sendo distorcida e reflete sobre as teorizações do campo promovendo as situações acima descritas.

Estes são os elementos que compõem uma versão ampliada das análises construídas ao longo dos anos 1990 sobre a apropriação de Gramsci no campo. Quando consideradas as pesquisas realizadas no quarto período (2001-2012) é possível ter uma dimensão de como estas referências foram apropriadas nos estudos do campo. Esse conjunto de textos partilha o objetivo comum que é a consolidação da pesquisa sobre Gramsci na educação, de modo que as críticas exploram os limites da apropriação com o intuito de aprimorar as análises e as interpretações do pensamento gramsciano.

Por outro lado, como foi possível identificar em diversos momentos, o modo de exposição das análises, talvez na tentativa de dar ênfase a uma ou outra característica da apropriação de um determinado autor, é carregado de expressões que acabam por atacar a capacidade e os atributos intelectuais dos pesquisadores. Essa característica presente em algumas críticas pode ser decorrente do fato de que a maior parte dos textos é resultado da produção de estudantes, seja de mestrado ou doutorado. Isto é, foram formuladas em uma fase de formação na qual as habilidades do pesquisador ainda não estão amplamente desenvolvidas e o ataque é empregado como recurso para a reafirmação das hipóteses ou como estratégia de obtenção do reconhecimento dos pares.

Por outro lado, esse tipo de linguagem exerce uma influência marcante sobre os leitores. Denúncias de que intelectuais como Saviani, Nosella e Lucília Machado “não conseguem apreender dialeticamente aspectos do pensamento de Gramsci”, que suas

leituras contém “equivocos teóricos e interpretativos” e suas teorizações, “na verdade, criou obstáculos ao desenvolvimento de reflexões e propostas no sentido de formar o novo dirigente” concorrem para desprestigiar não só a interpretação que estes autores fazem de Gramsci, mas toda a sua produção teórica.

Como este tipo de afirmação vem acompanhado sempre de proposições que proclamam a “leitura adequada de Gramsci” e as “interpretações mais corretas”, elas são um convite ou uma advertência para que os novos pesquisadores tenham cautela em relação aos autores criticados e, na dúvida, assumam as análises críticas como critério de verdade. Isso se traduz na prática de não ler os autores que são o objeto da crítica, pois eles conduzem ao erro. Desse modo, a história da educação, em especial da apropriação de Gramsci, passa a ser a história do momento presente, portador da verdadeira interpretação de Gramsci.

A esse conjunto de expressões, outras podem ser adicionadas. São afirmativas que em sua essência acabam por adjetivar as apropriações. Pois, na medida em que um pesquisador conclui que a leitura de Gramsci realizada por outro possui “lacunas interpretativas”, que ela “minimiza aspectos centrais do pensamento de Gramsci”, que há a “ausência de referência às categorias centrais do pensamento gramsciano” e insinua que “desconfia” da validade de tais leituras e de sua utilização como referencial para o campo da educação, parece desperdício de tempo e recursos empreender esforços para conhecer o conjunto do pensamento dos autores analisados. Mais grave quando todo este conjunto de afirmativas é direcionado de modo generalizado para a apropriação realizada em todo um período ou grupo de pesquisadores.

Em função deste cenário e da força sugestiva que algumas dessas críticas têm sobre as novas gerações de pesquisadores, cabem algumas observações sobre estas críticas com o fim de dar mais precisão para análise e atualização das interpretações de Gramsci no campo. A análise das pesquisas elencadas – levando em consideração as suas fontes, períodos e temas – revela alguns elementos que permitem repensar o teor das críticas e delimitar a sua aplicação de acordo com aquilo que elas oferecem. Essas observações oferecem dados que servem de contraponto quando da apropriação dessas análises. Pois, em geral, os iniciantes na pesquisa não estão habituados a se ater aos detalhes que dão precisão às análises e evitam generalizações. São dados que alertam para o cuidado a ser tomado na assimilação das críticas, pois elas mediam a aproximação com a herança cultural e científica do campo sobre Gramsci.

Para apontar alguns cuidados a serem tomados na apropriação das críticas acima apontadas e no estudo da apropriação de Gramsci na educação, a primeira observação a ser apresentada diz respeito às datações das críticas. A reconstrução da cronologia do momento de elaboração de cada análise e de seus limites históricos, revela alguns detalhes que permitem refletir sobre a relação entre o conteúdo da crítica e suas fontes. Relacionando a datação da pesquisa e as fontes que cada pesquisador utilizou para construir sua análise sobre a apropriação, pode-se afirmar que a exceção do trabalho de Thiago Chagas de Oliveira (2007) que constrói suas críticas a partir da revisão pontual de textos de diferentes períodos selecionados em função da temática, as outras pesquisas abordam a apropriação realizada nos dois primeiros períodos.

Com base na datação, a segunda observação diz respeito às fontes. Uma vez que as análises mais influentes são as de Paolo Nosella (1992), Rosemary Dore (1992) e Carlos Eduardo Vieira (1994) e todas são datadas do início dos anos 1990, de antemão, o leitor atento subentende que as fontes consultadas têm como teto o ano da publicação do livro ou da defesa da tese ou dissertação. Assim sendo, quando Rosemary Dore e Carlos Vieira dirigem suas críticas às apropriações de Saviani, Nosella e Lucília Machado, o fazem com base nos textos disponíveis à época. Portanto, as análises são datadas e circunscritas às fontes que estão situadas nos dois primeiros períodos da apropriação. Ou seja, as conclusões de Dore (1992) e Vieira (1994) dizem respeito às leituras realizadas no momento de aproximação do campo com as ideias de Gramsci, quando as primeiras pesquisas do campo sobre ele estavam sendo desenvolvidas.

A verificação deste tipo de dado, que para um pesquisador experiente é uma ação rotineira, não é tão comum para estudantes que estão iniciando sua trajetória de formação no campo da pesquisa. Por isso, não raro, observa-se o peso dos autores críticos na escolha dos referenciais teóricos das dissertações sobre Gramsci, com capítulo sobre ele ou fundamentadas nele. Por não ser devidamente situada, a crítica pontual realizada sobre dois ou três textos de um autor, por mais que sejam textos de reconhecida importância para o campo, é generalizada e o pesquisador que deixa de ser consultado. Afinal, o estudante busca apoio em referenciais cuja autoridade interpretativa é atestada nas pesquisas que anunciam a “leitura correta”, uma “abordagem adequada” ou até mesmo a “verdadeira interpretação”.

Uma análise mais profunda da relação entre a crítica realizada e a datação das fontes consultadas aponta outros detalhes que indicam os limites das conclusões

apresentadas por alguns autores. Vejamos o exemplo das críticas à apropriação apresentadas por Thiago Chagas de Oliveira (2007) em sua dissertação. Segundo o autor, seu objetivo inicial não o estudo da apropriação. Mas, a análise dos referenciais selecionados para a revisão bibliográfica evidenciou uma série de situações que o alertaram para as características das leituras sobre Gramsci no campo.

Como resultado da revisão bibliográfica (Conf. nota 103, p. 228), o autor apresenta um quadro de como “a leitura dos educadores” é composta por uma série de lacunas, incompreensões e reduções, entre outros adjetivos. Esse quadro serviu de fundamento para que ele realizasse uma pesquisa sobre Gramsci que pudesse “[...] vir a subsidiar estudos ulteriores sobre a formação política, assim como é possível contribuir para precisar alguns conceitos gramscianos já consolidados no campo pedagógico brasileiro, sobretudo o de hegemonia e o de educação” (OLIVEIRA, 2007, p. 103).

A exceção do livro de Luna Galano Mochcovitch, suas fontes são um conjunto de textos selecionados a partir de uma temática específica, a aproximação entre as ideias de Paulo Freire com as de Gramsci. As fontes usadas por Oliveira (2007) na avaliação da “leitura dos educadores”, por trabalharem em uma perspectiva comparativa que busca encontrar singularidades entre os autores estudados, em alguns momentos tende a forçar as interpretações com vistas a aproximar pensamentos com matrizes teóricas distintas (marxismo e existencialismo cristão).

O conjunto de referências analisado por Oliveira (2007) é composto em parte por textos dos primeiros anos da apropriação no campo (FREITAG, 1977; MANFREDI, 1980; MOCHCOVITCH, 1988), de quando as leituras sobre Gramsci estavam iniciando e são de autores que tiveram uma aproximação pontual com Gramsci, mas que não foi aprofundada¹¹⁵. Outra referência é o texto de Fernandes e Viola (2004) que, apesar de seus méritos, não deveria ser tomado como exemplo passível de generalização sobre a apropriação de Gramsci no campo. Ele integra, mas não representa, pois o artigo de 10 páginas não é uma exposição sobre Gramsci e, conforme os autores explicam no resumo (Anexo F), é fruto da interlocução sobre práticas pedagógicas e formação de professores realizada a partir da leitura do livro **Medo e ousadia: o cotidiano do professor** (FREIRE; SCHOR, 1986) com alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

¹¹⁵ Em relação livro de Mochcovitch (1989) é pertinente recordar que ele é uma adaptação dos primeiros capítulos de sua dissertação defendida em 1985.

Como se pode perceber, parte considerável das fontes usadas pelo autor em sua revisão, embora façam parte da apropriação no campo e componham a dialética de construção da interpretação sobre Gramsci na educação, dada as suas particularidades não deveriam ser tomadas como fundamento para oferecer uma visão geral das interpretações sobre Gramsci na educação. Afinal, parte desses textos foram produzidos ainda sob os olhos atentos dos censores do regime militar, portanto, não é de se estranhar que neles a dimensão revolucionária é amenizada ou fique subentendida.

No caso das análises de Rosemary Dore (2000), as análises e críticas à apropriação no campo estão divididas entre a introdução e a conclusão do livro. Em relação à tese de 1992, na conclusão, a autora explora um ou outro texto novo, mas que não alteram o panorama apresentado. As fontes usadas pela autora para caracterizar o quadro da apropriação ao qual ela se contrapõe, datam do primeiro e segundo período de apropriação e compõem um debate que estava em curso.

Apenas como exemplo, nas análises que faz da apropriação de Nosella, ela não a autora não leva em consideração o livro **A escola de Gramsci**. Por mais que a autora faça as devidas advertências, a forma como algumas considerações são apresentadas passa a sensação de que as análises se referem à produção dos autores analisados em todo o arco que se estende do final da década de 1970 até o início dos anos 2000. Tal sensação acaba por condenar a apropriação de Gramsci realizada no campo até aquele momento, inclusive a apropriação ocorrida nos anos 1990¹¹⁶.

Com a análise da proposta da ‘escola unitária’, pretendemos contribuir para o debate sobre a questão escolar no Brasil. De certa forma, essa discussão ainda se acha bloqueada, tendo em vista a dominância de posições teóricas que não tem se mostrado capazes de apreender corretamente o problema da escola contemporânea (DORE, 2000, p. 473).

Como apresentado no segundo capítulo, nos debates em torno do livro **Escola e democracia** de Saviani, não é possível controlar como os leitores interpretarão os escritos publicados. As análises de Dore (2000), inclusive pela força semântica do título – **Gramsci, o Estado e a escola**, compõem os fundamentos teóricos das pesquisas mais recentes do campo que se aproximam de Gramsci. Por outro lado, assim como os trabalhos de Nosella e Carlos Eduardo Vieira, as análises de Dore incentivam as novas

¹¹⁶ Conf. citação de DORE (2000, p. 471-472) na p. 221.

gerações de pesquisadores a ler Gramsci e buscar estudá-lo com base em perspectivas cada vez mais sistemáticas. Uma análise das referências das 19 pesquisas sobre Gramsci, defendidas no quarto período, permitiu identificar que os textos de Carlos E. Vieira (1993; 1994; 1999b) que fazem a crítica à apropriação do campo são referenciados em três trabalhos, os de Paolo Nosella (1992; 1998) em nove e os de Rosemary Dore (2000; 2006).

O livro de Dore (2000), talvez a revelia da vontade da autora, lança uma linha de sombra sobre a história da apropriação de Gramsci. Pois, suas formulações, se interpretadas sem o devido cuidado, podem induzir os leitores a desconsiderar as análises de Saviani e Nosella sobre Gramsci ou sobre toda a apropriação de Gramsci realizada no campo antes dos anos 2000¹¹⁷. Afinal, eles “não conseguiram apreender dialeticamente” o movimento da escola nova e em suas formulações existe “a ausência de um entendimento da conceituação de Gramsci sobre o Estado ampliado”.

Dependendo da forma como as análises sobre a apropriação do campo são assimiladas pelos estudantes e pesquisadores que se aproximam da temática, elas podem induzir as novas gerações a renegar a herança teórica do campo da educação em troca de “novas leituras”. Apesar de serem importantes para o crescimento individual e para a afirmação do pesquisador, mas dado o desconhecimento voluntário daquilo que o campo já produziu, essas novas leituras pouco acrescentam ao patrimônio histórico e cultural do campo da educação.

Quando cruzados com o inventário, os dados levantados neste conjunto de pesquisas evidenciam que o conteúdo das críticas sobre a apropriação de Gramsci é limitado temporalmente e por isso deve ser historicamente situado para evitar equívocos na avaliação da apropriação na educação. Outro dado que chamou a atenção é que alguns dos textos utilizados como fonte para a elaboração dos panoramas não estão listados no presente inventário porque, apesar de serem fundamentados no pensamento gramsciano, não se configuram como publicações sobre Gramsci.

O terceiro período de apropriação foi um divisor de águas na produção do campo ao propor que a pesquisa sobre Gramsci deveria ser realizada numa perspectiva

¹¹⁷ Ao longo da década de 1990 foram publicados um conjunto interessante de livros sobre Gramsci. Estas obras, significativas para determinar a apropriação de Gramsci no campo e as temáticas exploradas não foram analisadas por Dore (2000). Algumas das obras mais conhecidas deste período são: 1) **Hegemonia e cultura: Gramsci** (SCHLESENER, 1992); 2) **Freud no “divã” do cárcere: Gramsci analisa a psicanálise** (RUIZ, 1998); 3) **O pensamento e a prática escolar de Gramsci** (TAVARES DE JESUS, 1998); e, **Gramsci e a Sociedade Civil: cultura e educação para a democracia** (SEMERARO, 1999).

histórico-filológica (NOSELLA, 1992). Mais do que isso, por oferecer aos leitores grandes exposições e interpretações do pensamento de Gramsci, realizadas com cuidados teóricos e metodológicos propostos nas mais renomadas iniciativas de estudos de Gramsci, as produções do campo da educação do terceiro período legaram ao campo leituras que se estabeleceram como fundamento para a pesquisa em educação.

Esse dado, somado ao volume de produções, confirma que ao longo dos anos 1990 o campo da educação, além de manter as portas abertas ao pensamento de Gramsci, estava na vanguarda da defesa dos métodos hoje considerados os mais adequados para o estudo de Gramsci. É pertinente frisar que, embora exista no campo este tipo de indicação já no início dos anos 1990, a dialética de apropriação seguiu caminhos próprios e somente quando a leitura filológica passou a ser explorada pelos campos das ciências sociais, na década de 2000, foi que os novos pesquisadores do campo se interessaram pelo método, embora ainda sejam poucas as pesquisas do campo que operam sob tal perspectiva.

CONCLUSÕES

O inventário sobre a produção do campo da educação sobre Gramsci apresentado ao longo desta pesquisa constitui parte de um projeto pessoal de apropriação do pensamento de Gramsci. Como indicado, quando ingressei no doutorado trazia na bagagem a noção de que para me tornar um pesquisador especialista em Gramsci deveria conhecer com propriedade ao menos três aspectos: a) o objeto de estudo, isto é, os escritos de Gramsci; b) a apropriação de Gramsci no Brasil e em um campo ampliado para identificar os interlocutores com os quais irei dialogar; c) a apropriação de Gramsci no campo da pesquisa em educação, o universo que escolhi para desenvolver meus estudos.

Afora as pretensões pessoais, um balanço do que foi apresentado pode ser realizado empregando uma metáfora sobre a pintura de um quadro. Por ocasião de uma exposição sobre a obra de Pablo Picasso em São Paulo, em março de 2015, foi possível conhecer os estudos realizados pelo artista e que serviram de base para a composição de seu mais celebrado trabalho, o painel da *Guernica* de 1937. Ao longo da visita foi possível ver telas ou esboços nos quais o artista ensaiava algumas pinceladas que depois eram utilizadas na composição de uma nova tela. Por sua vez, a figura pincelada nessa nova tela foi pintada novamente passando a compor a sua majestosa obra. Não tenho a pretensão e não considero o trabalho que realizei como etapa de uma “majestosa obra”. Ao contrário, é parte de meu processo pessoal de formação. Mas, a metáfora da pintura de um quadro, ilustra o trabalho realizado na presente pesquisa, as primeiras pinceladas foram dadas até a qualificação, depois de deixar a tinta secar, daquelas pinceladas foi possível esboçar algumas formas, algumas telas que foram apresentadas ao longo desta pesquisa e que, por ora, precisam, novamente, descansar para a tinta secar.

Para o futuro ficou a tarefa de dar o acabamento a pintura e, finalmente torná-la algo que possa ser apreciado por um público maior. Antes disso, contudo, de compor a obra final é pertinente ouvir as recomendações de pintores mais experientes e, com eles, aprender novas técnicas, precisar os traços e se livrar de alguns vícios que acabam por tirar o brilho da pintura. Ainda assim, mesmo depois disso, pode ocorrer que no futuro, mesmo diante do esforço e dedicação do artista, a sua falta de talento ou habilidade não sejam suficientes para dar o devido acabamento à pintura e ela pode não agradar; pelo

menos, os esboços estarão disponíveis para que alguém, quem sabe com mais habilidade e talento, possa retomar essa tarefa e produzir uma pintura que retrate a beleza dessa iniciativa de apropriação que no campo da educação brasileira se desenvolve a mais de quatro décadas.

O inventário apresentado traz as marcas de um trabalho em construção. Enfim, o tema é parte da história atual do campo cujos contornos ainda não estão definidos. A sistematização das pesquisas sobre Gramsci realizadas no campo da educação entre os anos de 1976 e 2012, em quatro períodos de apropriação, tem como princípio dar uma noção de conjunto para as leituras individuais realizadas pelos pesquisadores da educação. Contudo, identificar características comuns nas pesquisas somente foi possível porque elas estão circunscritas no espaço e no tempo pelo contexto histórico do momento em que foram produzidas. Em outras palavras, é possível porque as pesquisas reproduzem a dinâmica da sociedade e do campo no qual estão inseridas.

Tal concepção não significa defender que essas características seja estabelecidas *a priori*; ao contrário, elas são decorrentes da análise dos trabalhos inventariados. Elas foram selecionadas e assumidas como elemento homogeneizador das diferentes leituras porque elucidam aquilo que estava acontecendo no movimento de apropriação de Gramsci na pesquisa em educação. Com base nisso, os quatro períodos da apropriação propostos expressam a aproximação (1976-1982), a produção das primeiras pesquisas (1983-1991); a crítica ao capital cultural e científico do campo (1991-2000); e, a tendência de consolidação da pesquisa sobre Gramsci na educação (2001-2012).

A leitura das avaliações realizadas sobre a situação da pesquisa em educação ao longo do período estudado (1976-2012) serve de fundamento para estabelecer a relação entre as atividades de cada pesquisador e aquilo que estava ocorrendo na pesquisa em educação ou que estava sendo proposto ao campo, seja por grupos que detém a hegemonia, como por aqueles que buscam estabelecer uma outra hegemonia. As narrativas dos pesquisadores sobre suas trajetórias de formação e pesquisa permitem situar e precisar aspectos da apropriação como as movimentações dos pesquisadores na transição de um referencial teórico para outro, as relações entre diferentes gerações de pesquisadores e entre campos científicos e que podem ser verificadas ao longo do inventário das pesquisas defendidas e das publicações de pesquisadores do campo.

A definição dos períodos ocorreu a partir de um conjunto de fontes composto de teses e dissertações selecionadas de acordo com critérios definidos com o objetivo de

analisar a produção de conhecimentos sobre Gramsci no campo da educação. Foram, então, selecionadas 76 pesquisas (dissertações e teses) que, sendo sobre Gramsci ou tendo um capítulo ou seção sobre ele, serviram de base para a construção da periodização. Deve-se ter clareza que a periodização não é o ato de aprisionar em um esquema de lógica formal o movimento dialético; ao contrário, ela é uma tentativa de sistematizar o movimento da lógica dialética com base em critérios cronológicos e características gerais que, por sua vez, embora representativas da totalidade não são “a totalidade”, mas parte constituinte da mesma.

Isso significa ter consciência de que apesar da caracterização proposta para o período em estudo, nele são encontradas pesquisas com características que definem o primeiro período. Pois, existem pesquisadores se aproximando de Gramsci ao longo de todo o período, de certo modo, todas as pesquisas de mestrado sobre Gramsci se encaixam nesta característica. Do mesmo modo, mas tomando cuidado com o risco de generalizar, a primeira publicação de cada autor sobre Gramsci também indica ou reflete essa condição de aproximação.

Por isso, foram incluídos no inventário os livros, capítulos e artigos sobre Gramsci publicados por pesquisadores do campo da educação no período analisado. Para compor o inventário foram selecionados, salvo em raros casos no primeiro período, textos que podem ser identificados por qualquer leitor como sendo “sobre Gramsci”. Ao todo foram listados 122 artigos, 66 capítulos e 21 livros. A análise dessa produção, tomando com base os períodos demarcados, evidenciou que o quarto período foi um momento altamente produtivo sendo que a maioria das publicações, e das teses e dissertações defendidas, estão concentradas nele, provavelmente porque é o período em que existe o maior número de pesquisadores trabalhando.

Em relação à noção de aproximação dos pesquisadores do campo ao pensamento de Gramsci, pode-se apresentar que dos cerca de 210 pesquisadores catalogados, sem distinguir o tipo de produção (pesquisa, livro, capítulo ou artigo), cerca de 150 assinam apenas um produto. O número de pesquisadores responsáveis por um número igual ou maior que nove produções fica restrito, com base nos dados de 2012, seis pesquisadores compõem este grupo, sendo eles Marcos Francisco Martins (9), Dermeval Saviani (9), Paolo Nosella (16), Rosemary Dore (17) e Giovanni Semeraro (23).

Na tentativa de mapear a influência dos autores nas pesquisas do campo, foi realizada uma análise das referências das pesquisas sobre Gramsci ou com capítulos

sobre ele produzidas no quarto período de apropriação. Com base nos dados dos autores mais produtivos foi criada uma lista com o nome de alguns pesquisadores que deveriam ser observados quando da análise. A análise das referências das 47 teses e dissertações defendidas no período evidenciou que o pesquisador mais referenciado foi Paolo Nosella, seguido por Anita H. Schelsener, Giovanni Semeraro e Rosemary Dore. Tal resultado demonstrou que o número de publicações não parece ter sido preponderante e revelou um dado interessante: do grupo dos pesquisadores que mais produziram, Nosella foi o único a escrever sobre Gramsci ao longo dos quatro períodos.

Os dados levantados no inventário renderam outras duas constatações interessantes. A primeira diz respeito ao momento de aproximação dos pesquisadores da educação ao pensamento gramsciano. Diante de uma narrativa consolidada no campo e fora dele, de que a apropriação teve início nas atividades da primeira turma de doutorado em Filosofia em Educação na PUC-SP em 1978, os dados revelaram a existência de uma outra iniciativa de apropriação que, do ponto de vista da produção de conhecimentos sobre Gramsci se equipara aquela de São Paulo, é tão produtiva quanto. Trata-se das pesquisas realizadas entre 1976 e 1982 no Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas (IESAE-FGV), sediado no Rio de Janeiro.

Mesmo não tendo sido possível comprovar a existência de uma disciplina sobre Gramsci no IESAE-FGV, naquele período, o número de pesquisas, os temas gramscianos analisados e expostos, os escritos de Gramsci consultados e os comentadores utilizados atestam que a iniciativa de apropriação realizada no Rio de Janeiro divide o protagonismo da apropriação de Gramsci com o grupo de doutorandos de São Paulo liderados por Saviani. Tal constatação não nega o protagonismo de Saviani e de seus orientandos no processo de apropriação de Gramsci, ao contrário reforça a importância daquela iniciativa na medida em que entre a lista de orientadores do IESAE-FGV havia professores que foram seus orientados, com destaque para Osmar Fávero e Gaudêncio Frigotto. Constatações que permitem ampliar os horizontes sobre a aproximação dos educadores ao pensamento de Gramsci, até porque o primeiro livro sobre Gramsci publicado no campo, **Gramsci e a escola** de 1988, é decorrente da pesquisa realizada por Luna Gallano Mochcovitch no IESAE-FGV.

A segunda é decorrente da análise das pesquisas do terceiro período, com ênfase para aquelas que realizaram a crítica sobre a apropriação e a interpretação de Gramsci realizada por pesquisadores do campo. Os trabalhos que se encaixam nesta perspectiva

são a pesquisa realizada por Paolo Nosella, finalizada em 1991 e publicada com apoio do CNPq em 1992 no livro **A escola de Gramsci**; a tese de doutorado de Rosemary Dore defendida em 1992 e publicada em 2000 no livro **Gramsci, o Estado e a escola**; e, a pesquisa de mestrado de Carlos Eduardo Vieira defendida em 1994. Buscando uma visão ampliada desse movimento, foram incluídas a dissertação de Leonardo A. A. Santos, defendida em 2002, e a dissertação de Thiago Chagas de Oliveira de 2007.

A análise deste conjunto de trabalhos foi realizada a partir do estabelecimento da cronologia de produção (defesa) e publicação e da identificação, datação e análise das fontes por eles utilizadas para caracterizar a apropriação e a interpretação de Gramsci realizada pelo campo ou por algum autor em específico. Os resultados obtidos desta análise, quando considerados junto aos dados do inventário, servem de fundamento para dar maior precisão às análises da apropriação e permitem elaborar algumas observações.

A primeira observação é a de que a relação entre as gerações de pesquisadores ocorre de maneira indireta pela leitura da produção dos outros pesquisadores e de modo direto pelas relações de orientação. A análise dessa relação direta é uma tarefa difícil de realizar, pois entre as dissertações e teses sobre Gramsci ou com capítulo sobre Gramsci defendidas no quarto período, apenas Nosella, Schlesener e Dore orientaram um trabalho cada. Ampliando a análise para os períodos anteriores identificamos que Nosella orientou apenas mais um trabalho sobre Gramsci, sendo este a tese de Antonio Tavares de Jesus defendida na Unicamp em 1993.

Uma vez que as pesquisas orientadas por Nosella e Schlesener, no quarto período, são trabalhos que contém capítulo sobre Gramsci, optou-se por verificar elementos da relação direta entre gerações de pesquisadores pela dissertação de Leonardo A. A. Santos que, orientada por Rosemary Dore na Pós-Graduação em Educação da UFMG, possui relação tanto com a temática desta pesquisa como com o movimento de análise crítica iniciado no terceiro período. Santos (2002) não realiza análises sobre a interpretação e apropriação de Gramsci no campo, limita-se a cumprir seu objetivo que era identificar o aumento ou a retração na presença das ideias de Gramsci nas pesquisas em educação da década de 1980. Sua revisão de literatura sobre a recepção de Gramsci no Brasil e na educação, no entanto, coloca em evidência as análises realizadas por sua orientadora e publicadas em **Gramsci, o Estado e a escola**, servindo de meio para a consolidação da interpretação de Rosemary Dore (2000) e de

veículo para sua crítica sobre a interpretação realizada por outros autores já que estando disponível nos bancos de dados *on-line* é um trabalho de fácil acesso.

Por outro lado, o baixo número de pesquisas sobre Gramsci orientadas pelos pesquisadores especialistas em Gramsci mais reconhecidos no campo é um indício de que não há um por parte deles um trabalho de coerção sobre os orientandos para que reproduzam suas posições. Este é um dado extremamente positivo porque evidencia o respeito dos orientadores em relação aos seus pares e aos seus orientados, dotando o processo de apropriação de uma autenticidade na medida em que, até o presente momento, especialistas em Gramsci não têm imposto sua especialidade e garantem, no campo da educação, espaço para a pluralidade temática e para uma apropriação mais orgânica da herança teórica do intelectual sardo. Em contrapartida, contribuem com suas produções para consolidar a apropriação, dado verificado pelo levantamento das produções do campo sobre Gramsci a partir de 2013, ao mesmo tempo em que consolidam a sua utilização como referencial nas pesquisas em educação.

A segunda observação é sobre a relação entre campos científicos que apareceu ao longo de todas as leituras. Os dados do inventário demonstram que pesquisadores da educação colaboram com outros campos de conhecimento ao publicarem seus textos em Dossiês e coletâneas organizadas por pesquisadores de outras áreas. Do mesmo modo, ao convidarem pesquisadores de outros campos para publicarem em periódicos do campo ou em coletâneas organizadas oriundas do campo consolidam a relação entre campos científicos. As listas de referências das pesquisas também atesta essa relação, na medida em nelas é possível constatar a frequente presença de livros e artigos sobre Gramsci assinados por pesquisadores nacionais e internacionais de áreas como filosofia, sociologia, ciência política, serviço social, relações internacionais entre outros.

A terceira observação diz respeito ao trabalho de crítica realizado sobre a apropriação e a interpretação de Gramsci na educação. Em alguns casos a crítica parece ter sido utilizada pelo autor da pesquisa como um recurso ou instrumento para justificar e dar legitimidade ao seu trabalho de leitura e interpretação; são exemplos o livro de Rosemary Dore e a dissertação de Thiago Chagas de Oliveira. Entre os motivos para tal prática estão às tensões existentes na constituição dos campos científicos, como a disputa por posições, e a relação direta ou indireta entre as gerações de pesquisadores.

No caso do livro **A escola de Gramsci** de Nosella, mais do que uma crítica à apropriação, existe a constatação das condições práticas (acesso as fontes) e teóricas

(tendências metodológicas de análise) a partir das quais as leituras eram realizadas até início dos anos 1990. Essa constatação, que é uma análise crítica, também fundamenta e justifica o tipo de leitura realizada pelo autor e suas proposições sobre o método de leitura histórico-filológico, que já defendia desde 1987 quando publicou o capítulo **Educação e cidadania em Gramsci**. Em outros casos, como na dissertação de Carlos Eduardo Vieira (1994), a análise da produção do campo foi o mote da pesquisa e as críticas parte do produto, junto à proposição de uma perspectiva leitura e interpretação.

A quarta observação diz respeito ao movimento de apropriação e a caracterização dos períodos. A demarcação e caracterização dos períodos não é uma “camisa de força” nem mesmo um critério universal que recai sobre todas as pesquisas realizadas naquele intervalo de tempo. Assim, no quarto período encontramos pesquisas que dadas as suas características individuais não expressam a característica geral do período ou são a expressão do período anterior; a pesquisa de Thiago Chagas de Oliveira é um exemplo. Defendida no quarto período, ela faz a crítica ao capital cultural e científico produzido na educação ao mesmo tempo em que realiza uma aproximação dos escritos pré-carcerários de Gramsci. Isso significa que a caracterização do quarto período pela tendência de consolidação da pesquisa sobre Gramsci, somente será aferida no futuro com a análise das pesquisas dos anos subsequentes ao presente estudo.

Com base nessas observações cabem algumas indicações para a análise da apropriação de Gramsci na educação. Indicações que, por sua vez, são uma apropriação das indicações de Gramsci para o estudo das filosofias e concepções de mundo ou do pensamento de um intelectual. A primeira diz respeito aos cuidados quando da apropriação das críticas sobre a interpretação, elas são datadas e limitadas por seus referenciais teóricos e pelas fontes que utilizam para elaborar a crítica sobre a apropriação do campo ou a interpretação um pesquisador. Em relação aos dados levantados, o caso que parece ser mais emblemático e a publicação da tese de Rosemary Dore em 2000, às portas do quarto período. O livro apresenta análises sobre a situação da pesquisa sobre Gramsci na educação com base em fontes datadas do primeiro e do segundo período, isto é, fontes datadas do início dos anos 1990; no caso de Nosella, por exemplo, a autora não inclui em suas análises o livro **A escola de Gramsci**.

A segunda indicação diz respeito à seleção de textos para a análise da apropriação. Com verificado na dissertação de Thiago Chagas de Oliveira, as fontes usadas pelo autor para caracterizar a apropriação no campo da educação, e não só no

Brasil, não eram adequadas, ainda que indispensáveis para uma revisão de literatura sobre a temática da aproximação de Paulo Freire a Gramsci. A seleção das fontes precisa levar em conta o período em que o texto foi elaborado, seus referenciais e fontes, a importância do autor para a interpretação de Gramsci e para o campo da educação nas temáticas que ele aborda. Isso não significa afirmar que um pesquisador desconhecido deve ser desconsiderado, pois em muitos casos boas interpretações e apropriações caem no esquecimento porque seus autores não estão em evidência no momento, ou até mesmo porque é o único produto sobre Gramsci daquele autor.

Outro aspecto a ser considerado é a condição do pesquisador no momento em que produziu determinado texto, salvo raras exceções, a produção de um estudante de mestrado não tem a mesma profundidade daquelas proferidas por um pesquisador que está produzindo a duas ou mais décadas. Esse tema leva a terceira indicação. A apropriação de Gramsci não é individual, é coletiva e fruto da dialética do campo e das diversas leituras sobre ele realizadas a cada período ou em um período de longa duração. Do mesmo modo, quando da análise da interpretação de um único pesquisador, ou de um grupo reduzido de pesquisadores, essa análise deve ser realizada tomando como fundamento o maior número possível de publicações, inclusive as cartas trocadas entre ele e outros intelectuais – hoje seriam os *e-mails* que, ao contrário do que parece, caso o pesquisador não seja disciplinado e guarde os registros, perdem-se “na nuvem”.

A quarta indicação diz respeito à linguagem, tanto do ponto de vista da precisão conceitual quanto do polimento das expressões, e foi pensado do ponto de vista da tendência de consolidação da pesquisa sobre Gramsci. Quanto ao polimento da linguagem refiro-me à capacidade de ser cortês na elaboração das sentenças que qualificam a produção de outros autores. Isto não significa aliviar o teor da crítica, que deve sempre ir à raiz, mas avaliar em que nível a precisão conceitual e o teor da linguagem que está sendo empregada na exposição pode impactar sobre os leitores das novas gerações. Do mesmo modo, quando da análise de uma pesquisa ou publicação, deve-se ter o cuidado de não assimilar as críticas pelo teor da linguagem e sim pela validade dos argumentos e dos dados que lhes servem de fundamento.

A quinta indicação diz respeito ao resultado das críticas e ao aproveitamento que o campo da educação faz das pesquisas sobre Gramsci realizadas sobre a sua tutela. Constatou-se que poucas teses e dissertações são consultadas e referenciadas, o que leva a sensação de que hoje os estudantes não possuem mais tempo para ler as pesquisas, ou

se limitam às publicações periódicas. Com base nisso, passou-se a visualizar uma linha de sombra sobre a história da apropriação de Gramsci, principalmente no que diz respeito ao primeiro e ao segundo período. A linha de sombra gerada pela falta de leitura é acentuada quando as narrativas “oficiais” eternizam máximas que reduzem o movimento de apropriação ao grupo de pesquisadores vinculados as primeiras turmas de doutorado em Filosofia da Educação na PUC-SP. A linha de sombra é ampliada quando algumas análises críticas sobre a apropriação recaem sobre os textos de alguns pesquisadores envolvidos naquele momento de apropriação e acabam por desqualificar a apropriação de Gramsci realizada antes dos anos noventa. Essa linha de sombra se torna ainda mais espessa quando os jovens estudantes se apropriam dessas críticas e – pelo seu teor generalizador, falta de precisão conceitual e polidez –, nem se interessam em ler os autores mencionados.

A sexta indicação diz respeito a uma visão geral da apropriação de Gramsci na educação. Do ponto de vista da apropriação, o inventário permite levantar indícios que reforçam a perspectiva de que a produção do campo da educação precisa ser conhecida. Pois a pesquisadora da educação que mais escreveu sobre Gramsci, Anita Helena Schelesener, está entre o grupo de pesquisadores brasileiros estudiosos de Gramsci que mais tem se debruçado sobre os temas ligados a revolução, no caso dela, revolução, hegemonia e educação. Em muitos casos, um pesquisador do campo, como Giovanni Semeraro, que fez a maior parte das leituras brasileiras sobre sociedade civil não é considerado nas análises sobre as “leituras dos educadores”. Outro aspecto é o de que juízos proferidos sem considerar a produção destes pesquisadores, reproduzidos sem o devido cuidado da contextualização, são tomados como verdade e generalizados sobre toda a apropriação, não retratando a realidade do campo.

A última indicação diz respeito ao trabalho de *tradutibilidade* realizado pelos pesquisadores do campo. Ele pode ser considerado o nível mais avançado de apropriação, resultado de anos de estudo e análise sobre o pensamento de Gramsci e a realidade nacional. Mas, às vezes, é desconsiderado porque geralmente é confundido com análises sobre Gramsci. Como exemplo, apresento as teorizações de Dermeval Saviani e Paolo Nosella, porque foram os pesquisadores que mais apareceram nas críticas dos especialistas em Gramsci do campo da educação. Somente a genialidade ou anos de trabalho concedem a um pesquisador a capacidade de operar um trabalho avançado de *tradutibilidade*.

Muitos pesquisadores que ainda não se aprofundaram nas proposições de Gramsci sobre a *tradutibilidade* e formulação da filosofia da práxis, não concebem que no ato de traduzir uma filosofia ou uma realidade histórica em práxis política de outro tempo histórico está a noção de superação das teorias precedentes. Assim, sem perder de vista o núcleo de um pensamento, um trabalho verdadeiramente efetivo de *tradutibilidade* causará estranhamento entre aqueles que, presos à ortodoxia como dogma, não reconhecem as proposições fundamentais de uma concepção de mundo ampliadas e ressignificadas nas novas teorizações. Mas, o mesmo aconteceu com Gramsci cuja filiação ao marxismo foi questionada e, posteriormente, se revelou uma das teorizações mais vigorosas do século XX. Do mesmo modo, os diálogos e os debates da educação contribuíram para a tendência de consolidação da pesquisa sobre Gramsci, mesmo quando pareciam aprofundar as diferenças entre os pesquisadores. É por isso que a apropriação não pode ser avaliada a partir de situações pontuais, mas, do processo histórico, em suas contradições e na sua totalidade, pelo movimento dialético.

O fato de que na produção do campo sobre Gramsci tenham predominado expressões típicas da educação e que a pesquisa se ocupe de questões que lhe são próprias, não significa que Gramsci foi tornado um pedagogo ou que seu pensamento foi vulgarizado. Nem mesmo que a educação não esteve atenta à dimensão política e revolucionária de seus escritos. Ao contrário, sempre que necessário, por meio das relações entre campos científicos, os pesquisadores recorreram à outras ciências para buscar aquilo que lhes era próprio.

Por fim, para que o conhecimento sobre Gramsci produzido na educação seja considerado válido não é necessário que a educação de conta de analisar todas as suas dimensões – dentre as quais se destacam a política, a história e a filosofia – ainda que se esforce para tal. Antes, é imprescindível que as análises sejam conduzidas com o devido rigor, respeitando tanto as especificidades da educação como campo de pesquisa como as especificidades do pensamento de Gramsci. Desse modo, a educação contribuirá para a totalidade dos estudos gramscianos com aquilo que lhe é específico. O que também não impede que pesquisas do campo se debrucem sobre temas próprios de outras áreas, mas sem perder a sua especificidade e lançando mão de seus próprios métodos e com vistas a esclarecer o seu objeto de estudo, a educação.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 113, p. 51-64, Jul. 2001.
- BARBOSA, Júlio César Tadeu. A filosofia da práxis em Gramsci. **Revista Reflexão**. Antonio Gramsci: Intelectual e Militante. Campinas: Instituto de Filosofia e Teologia da PUC-Campinas, ano VI, n. 19, p. 47-52. Jan./Abr. 1981.
- BARROS, José D'Assunção. História das idéias – em torno de um domínio historiográfico. **Locus: revista de história**. Juiz de Fora. v. 13, n. 1, p. 199-209. jan./jul. 2007.
- BARROS, José D'Assunção. Fernand Braudel e a geração dos *Annales*. **Revista Eletrônica História e Reflexão**. Dourados. v. 6, n. 11. p. 1-18. jan/jun, 2012.
- BERGAMO, Edmir Aparecido. **Gestão democrática da escola: análise e proposição a partir de uma perspectiva gramsciana**. 2008. 107f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba. 2008.
- BIANCHI, Alvaro. Dossiê “Gramsci e a Política”: apresentação. **Revista Sociologia Política**. Curitiba, n. 29, p. 7-13, nov. 2007.
- BITTAR, Marisa. A pesquisa em educação no Brasil e a constituição do campo científico. **Revista HISTEDBR - On-line**. Campinas, n. 33, p. 3-22, Mar. 2009.
- BITTAR, Marisa; FERREIRA JR, Amarílio. História, epistemologia marxista e pesquisa educacional brasileira. **Educação e Sociedade**. Campinas. v. 30, n. 107, p. 489-551, maio/ago. 2009.
- BITTAR, Marisa; FERREIRA JR, Amarílio. A educação na Rússia de Lênin. **Revista HISTEDBR - On-line**. Campinas, n. especial, p. 377-396, abr. 2011a.
- BITTAR, Marisa; FERREIRA JR, Amarílio. Ativismo pedagógico e princípios da escola do trabalho nos primeiros tempos da educação soviética. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, v. 20, n. 61, p. 433-456, abr/jun. 2015.
- BITTAR, Marisa; FERREIRA JR, Amarílio. Marxismo e culturalismo: reflexões epistemológicas sobre a pesquisa em história da educação. In: XAVIER, Libânia; TAMBARA, Elomar; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira (Org.). **História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI**. Vitória: Edufes, 2011b. p. 77-107.
- BOBBIO, Norberto. **O conceito de Sociedade Civil**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- BONTEMPI JUNIOR, Bruno. “A educação brasileira e a sua periodização”: vestígio de uma identidade disciplinar. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 5, jan/jul. 2003, p. 43-68.

BOOTHMAN, Derek. *Le traduzioni di Gramsci in inglese e la loro ricezione nel mondo anglofono*. **inTRAlinea: online translation journal**. Bologna. v. 7, p. 1-27. 2004/2005. Disponível em: <http://www.intralinea.org/archive/article/Le_traduzioni_di_Gramsci_in_inglese>. Acesso em 16 Jun. 2013.

BOSI, Alfredo. O trabalho dos intelectuais segundo Gramsci. **Debate e Crítica**. São Paulo, n. 6, p. 105-113, 1975.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.) Coord. de Florestan Fernandes. **Pierre Bourdieu – Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. Tradução de Denice Barbara Catani. São Paulo: Unesp, 2004.

BRANDÃO, Carlos Eduardo (Org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BRANDÃO, Zaia. Carta de Zaia Brandão (Anexo). In: SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Edição comemorativa. Autores Associados: Campinas, 2008. p. 101-103.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. **A construção política do Brasil: sociedade, economia e Estado desde a independência** 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. **Desenvolvimento e crise no Brasil: história, economia e política de Getúlio Vargas a Lula**. 5 ed. atual. São Paulo: Editora 34, 2003.

BUCI-GLUCKSMANN, Christine. **Gramsci e o Estado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

BUFFA, Ester. Uma trajetória acadêmica. In: MONARCHA, Carlos (Org.). **História da educação brasileira: formação do campo**. 2 ed. rev. e ampl. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 145-200.

BURGOS, Raúl. **Los gramscianos argentinos. Cultura y política en la experiencia de Pasado y Presente**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.

CAMPOS, Maria Malta; FÁVERO, Osmar. A pesquisa em educação no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 88, p. 5-17, fev. 1994.

CAPELO, Verônica de Araújo. **O LEVIATÃ E OS JESUÍTAS: uma análise das regras disciplinares do Colégio Santo Inácio no quadro institucional do Estado-Novo (1937-1945)**. 1v. 466f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Filosofia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1982.

CARDOSO, Ciro Flamarion. História e paradigmas rivais. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 19-51.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARDOSO, Mario Mariano Ruiz. **Catarse e educação: contribuições de Gramsci e o significado na pedagogia histórico-crítica**. 1v. 217f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba. Sorocaba, 2014.

CASTANHO, Sérgio. História cultural e educação: questões teórico-metodológicas. In: XAVIER, Libânia; TAMBARA, Elomar; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira (Org.). **História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI**. Vitória: Edufes, 2011. p. 109-143.

CATANI, Denise Barbara. Escola, estado e sociedade. **Rev. adm. empresas**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 108-110, mar. 1978 .

CIAVATTA, Maria (Org.). **Gaudêncio Frigoto: um intelectual crítico nos pequenos e nos grandes embates**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

COUTINHO, Carlos Nelson. A presença de Gramsci no Brasil. **Revista em Pauta**. Rio de Janeiro, n. 22, p. 37-44, 2008.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Brasil y Gramsci: variadas lecturas de um pensamento. Nueva Sociedad*. Buenos Aires. n. 115, p. 104-113. Set./Oct., 1991. Disponível em: <http://nuso.org/media/articles/downloads/2035_1.pdf>. Acesso em 27 Mai. 2013.

COUTINHO, Carlos Nelson. Gramsci, cidadão brasileiro. **Teoria e Debate**. São Paulo, n. 9, Dez. 1989. Disponível em: <<http://www.teoriaedebate.org.br/materias/sociedade/cidadao-brasileiro?page=full>>. Acesso em 07 mar. 2013.

COUTINHO, Carlos Nelson. Introdução. In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, volume 1. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. p. 7-44.

COUTINHO, Carlos Nelson. O Gramsci no Brasil: recepção e usos. In: MORAES, João Quartim de. **História do marxismo no Brasil**. Campinas: Editora da Unicamp, 1998. p. 151-195.

CUNHA, Luis Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1975.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 1979. 189p. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1979.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. n. 35, p. 80-83. Nov. 1980.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira - católicos e liberais**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Um campo vivo da produção científica: a história da educação brasileira. In: MONARCHA, Carlos; GATTI JÚNIOR, Décio. **Trajetórias na formação do campo da história da educação brasileira**. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 9-26.

DANTAS JUNIOR, Hamilcar Silveira. Estado, Educação e hegemonia: reflexões teórico-metodológicas da filosofia da práxis de Antonio Gramsci. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.20, p. 28 - 44, dez. 2005. [Digital].

DIAS, Edmundo Fernandes. Cultura, política e cidadania na produção gramsciana de 1914 a 1918. **Cadernos do CEDES**. Campinas. n. 3, p. 31-56. 1981.

DIAS, Edmundo Fernandes. Gramsci – Rabo preso. **Teoria e Debate**. São Paulo, n. 14. abr/mai/jun. 1991. Disponível em: <<http://www.teoriaedebate.org.br/materias/politica/gramsci-rabopreso?page=full>>. Acesso em 10 mar. 2013.

DIAS, Edmundo Fernandes. Intelectuais: para que e para quem? In: LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva (Org.). **Gramsci no Limiar do Século XXI**. Campinas: Librum Editora, 2013. p. 118-140.

DIAS, Edmundo Fernandes (Org.). **O outro Gramsci**. 2 ed. São Paulo: Xamã, 1996.

DORE [SOARES], Rosemary. **A concepção gramsciana do Estado e o debate sobre a escola**. 1992. 525f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1992.

DORE, Rosemary. Afinal, o que significa o trabalho como princípio educativo em Gramsci?. **Cadernos do CEDES**. Campinas, v. 34, n. 94, p. 297-316. Set./Dez. 2014.

DORE, Rosemary. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. **Cadernos CEDES**. Campinas. v. 26, n. 70. p. 329-352, Set./Dez. 2006.

DORE [SOARES], Rosemary. **Gramsci, o Estado e a escola**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

DORE, Rosemary. Gramsci sem hegemonia: a interpretação de Mario Manacorda. **Pedagogia più Didattica - Teorie e pratiche educative**, Trento. v. 1, n. 2, p. 01-28, Jun./Dez. 2015. Disponível em: <<http://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-1-n-2/>>.

DORE, Rosemary. Gramscian Thought and Brazilian Education. **Educational Philosophy and Theory**. Hoboken, v. 41, n. 6, p. 712-731, Oct. 2009.

DUARTE, Newton. A Pesquisa e a formação de intelectuais críticos na Pós-Graduação em Educação. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110. Jan./Jun. 2006.

DUARTE, Newton; FERREIRA, Benedito J. Pinheiro; MALANCHEN, Julia; MULLER, Herrmann V. de Oliveira. Pedagogia histórico-crítica e o marxismo: equívocos de (mais) uma crítica à obra de Dermeval Saviani. **Revista HISTEDBR Online**. Campinas, n. especial, p. 38-57, Abr. 2011.

FERNÁNDEZ, Ileanys Maria Mena. *Recepción de Gramsci em Cuba*. **Tiempo y sociedad**. n. 4, p. 81-98, 2011. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/ejemplar/301617>>. Acesso em 27 Ago. 2013.

FALCON, Francisco. História das Idéias. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 139-188.

FERREIRA JR., Amarílio. Marxismo, ciências humanas e pesquisa em educação no Brasil: dos primeiros tempos ao século XXI. In: BITTAR, Marisa, et al (Org.). **Pesquisa em educação no Brasil: balanços e perspectivas**. São Carlos: EdUFSCar, 2012. p. 11-142.

FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu, v. 12, n. 26, p. 635-646, jul./set., 2008.

FERREIRA JR, Amarílio; BITTAR, Marisa. O marxismo como referencial teórico nas dissertações de mestrado em educação da UFSCar (1976-1993). **Cadernos Cemarx**. Campinas. v. 1, n. 2, p. 65-71. 2005.

FERRI, Franco (Coord.). **Política e História em Gramsci – Atas do encontro Internacional de Estudos Gramscianos**. Trad. Luiz Mário Grazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

FRANCO, Maria Laura P.; GOLDBERG, Maria Amélia Azevêdo. Prioridades em Pesquisa educacional. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. n. 16. p. 74-80, Jan./Mar. 1976.

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Tradução de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. Ed. Rev. São Paulo: Moraes, 1980. – Primeira edição de 1977.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 6. Ed. Rev. São Paulo: Cortez & Moraes, 1986.

- FREITAS, Luiz Carlos. **O partido como agente educativo em Gramsci**. 2009. 131f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel. 2009.
- FROSINI, Fabio. *On “translatability” in Gramsci’s Prison Notebooks*. In: IVES, Peter; LACORTE, Rocco (org.). **Gramsci, language and translation**. Plymouth: Lexington Books, 2010, p.171-186.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 9 Ed. São Paulo, 1995.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2003. – Primeira edição de 1980.
- GADOTTI, Moacir. Revisão crítica do papel do Pedagogo na Atual Sociedade Brasileira (Introdução à Pedagogia do Conflito). **Educação & Sociedade**. São Paulo. Ano 1, n. 1, p. 5-16. Set. 1978.
- GADOTTI, Moacir. SEVERINO, Antonio Joaquim. EDITORIAL: Antonio Gramsci. **Revista Reflexão. Antonio Gramsci: Intelectual e Militante**. Campinas: Instituto de Filosofia e Teologia da PUC-Campinas, Ano VI, n. 19, p. 3-4. Jan./Abr. 1981.
- GALASTRI, Leandro de Oliveira. A construção do bloco histórico: via jacobina e o “debate” com Geroges Sorel nos Cadernos do cárcere. In: LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva (Org.). **Gramsci no Limiar do Século XXI**. Campinas: Librum Editora, 2013. p. 80-101.
- GANDINI, Raquel Chainho Pereira. Passagens de minha trajetória: razão e emoção nas pesquisas “objetivas”. In: MONARCHA, Carlos; NÓVOA, António (Org.). **História da educação brasileira: formação do campo**. 2 ed. rev. e ampl. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 303-334.
- GARCIA, Maria Manuela Alves. O campo das produções simbólicas e o campo científico em Bourdieu. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. n. 97, p. 64-72, mai. 1996.
- GARCIA, Walter (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. 3 ed. Autores Associados: Campinas, 1995. – Primeira edição de 1980.
- GATTI, Bernardete A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. n. 113. p. 65-81, Jul. 2001.
- GERVASONI, Marco. *Antonio Gramsci e la Francia. Dal mito della modernità a alla ‘Scienza Politica’*. Milão: Unicopli, 1998.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. A vara teimosa: debatendo com Paolo Nosella. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 8, n. 24, p. 116-145, ago. 1986.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. Posso conversar sobre “história das idéias” e “História da Educação” a partir do neopragmatismo de Richard Rorty? In: MONARCHA, Carlos

(Org.). **História da educação brasileira: formação do campo**. 2 ed. rev. e ampl. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 275-302.

GIUSTA, Agneta da Silva. **Qualidade do ensino: um estudo preliminar de dois fatores determinantes**. 1v. 104f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1978.

GOERGEN, Pedro. A pesquisa educacional no Brasil: dificuldades, avanços e perspectivas. **Em Aberto**, Brasília, ano 5, n. 31, p. 01-18, Jul./Set. 1986.

GOMES, Jarbas Mauricio. **Religião, educação e hegemonia nos *Quaderni del Carcere de Antonio Gramsci***. 2012. 216f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá. Maringá. 2012.

GOMES, Jarbas Mauricio. **Religião, educação e hegemonia nos *Quaderni del Carcere de Antonio Gramsci***. Maringá: Eduem, 2014.

GONZÁLEZ, Jorge Luis Acanda. *La recepción de Gramsci em Cuba*. In: KANOUSI, Dora. **Gramsci en América: II Conferência Internacional de Estudios Gramscianos**. México: Plaza Y Valdéz. 2000. p. 109-153.

GONZÁLEZ, Jorge Luis Camarano. **A dimensão pedagógica do marxismo na obra de Mário Manacorda**. 271f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1990.

GOUVEIA, Aparecida Joly. A escola, objeto de controvérsia. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo. n. 16. p. 15-19. Out./Nov./Dez. 1976a. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1786/1769>>. Acesso em 21 Ago. 2014.

GOUVEIA, Aparecida Joly. Algumas reflexões sobre a pesquisa educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 60, n. 136, p. 496-500, Out./Dez. 1974.

GOUVEIA, Aparecida Joly. A pesquisa sobre educação no Brasil: de 1970 para cá. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo. n. 19. p. 74-79. Out./Nov./Dez. 1976b. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1765/1749>>. Acesso em 21 Ago. 2014.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, Volume 1: introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce. 6 ed. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. – Primeira edição de 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, Volume 2: os intelectuais, o princípio educativo. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, Volume 3: Maquiavel, notas sobre o estado e a política . Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, Volume 4: temas de cultura, ação católica, americanismo e fordismo. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, Volume 5: o *Risorgimento*, notas sobre a história da Itália. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002a.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, Volume 6: literatura, folclore, gramática. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b.
- GRAMSCI, Antonio. **Cartas do Cárcere**, Volume 1 – 1926-1930. Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005a.
- GRAMSCI, Antonio. **Cartas do Cárcere**, Volume 2 – 1931-1937. Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005b.
- GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3. Ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos**: Volume 1 – 1910-1920. Organização e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a.
- GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos**: Volume 2 – 1921-1926. Organização e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004b.
- GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos**: Volume 1. Tradução de Manuel Simões. Lisboa: Seara Nova, 1976. Coleção Universidade Livre.
- GRAMSCI, Antonio. **Literatura e vida nacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del Carcere*: Edizione critica dell'Istituto Gramsci a cura di Valentino Gerratana. Torino: Einaudi, 2007. 4 vol.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- GRUPPI, Luciano. **O Conceito de Hegemonia em Gramsci**. 2ª Ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Apresentação de Luiz Werneck Vianna. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

HENRIQUES, Luis Sérgio (Editor). Bibliografia passiva de autores brasileiros. **Gramsci e o Brasil**. Juiz de Fora, 2016. (Seção: Vida e Obra). Disponível em: <<http://www.acesa.com/gramsci/?page=vida>>. Acesso: 15 abr. 2016.

HEY, Ana Paula; CATANI, Afranio Mendes. O projeto educacional brasileiro no regime militar. In: ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fatima Maria (Orgs.). **Fundamentos históricos da educação no Brasil**. 2 Ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem, 2009. p. 121-134.

JOLL, James. **As idéias de Gramsci**. Tradução de James Amado. São Paulo: Cultrix, 1979.

JORGE, Marcos. **A periodização na história da educação brasileira**: exame crítico do “estado da questão”. 2003. 108f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2003.

KREUTZ, Lúcio. **Os movimentos de Educação popular no Brasil, de 1961-64**. 1v. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação). Departamento de Filosofia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1979.

LACORTE, Rocco. Sobre alguns aspectos da “tradutibilidade” nos *Cadernos do Cárcere* de Antonio Gramsci e algumas das suas implicações. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 28, n. 55, p. 59-98, Jan./Jun. 2014.

LACORTE, Rocco. *Translatability, language and freedom in Gramsci's Prison Notebooks*. In: IVES, Peter; LACORTE, Rocco (org.). **Gramsci, language and translation**. Plymouth: Lexington Books, 2010, p.213-224.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal/lógica dialética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

LIGUORI, Guido. *Los estudios gramsciano hoy*. In: MODONESI, Massimo (Coord.). **Horizontes gramscianos: estudios en torno al pensamiento de Antonio Gramsci**. Ciudad del Mexico: UNAM, 2013. p. 19-42.

LIGUORI, Guido. **Roteiros para Gramsci**. Trad. Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

LO IACONO, Cristian. *La lenta egemonia. Aspetti della reicezione inglese di Gramsci. Critica Marxista: analisi e contributi per ripensare la sinistra*. Roma. n. 2, p. 62-71. 2010.

LOLE, Ana. At all. Produção bibliográfica de Gramsci no Brasil: uma análise preliminar. **Práxis e hegemonia popular**. IGS-Brasil. Rio de Janeiro. Ano 1, n. 1, p. 1-17. Dez. 2016. Disponível em: <<http://igsbrasil.org/praxis/artigos/documentos/ProdBiblioGramsciBrasil.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2016.

LOMBARDI, José Claudinei. Historiografia educacional brasileira e os fundamentos teórico-metodológicos da história. In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Pesquisa em Educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR. Caçador: UnC, 1999. p.7-31.

LOMBARDI, José Claudinei. História e historiografia da educação: fundamentos teórico-metodológicos. In: SCHELBAUER, Anaete Regina; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Educação em Debate: perspectivas, abordagens e historiografia**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 73-97.

LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva (Org.). **Gramsci no Limiar do Século XXI**. Campinas: Librum Editora, 2013.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. O vívido do sujeito. In: MONARCHA, Carlos (Org.). **História da educação brasileira: formação do campo**. 2 ed. rev. e ampl. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 115-144.

LOUREIRO, Bráulio. Escola unitária e hegemonia: a indissociabilidade entre educação e política no pensamento de Antonio Gramsci. **Educação Unisinos**. São Leopoldo, v. 15, n. 1, p. 13-21, jan./abr., 2011.

LOUREIRO, Walderês Nunes. **O aspecto educativo da prática política: a Luta do Arrendo em Orizona**. 1v. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Filosofia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1982.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. 19 Ed. São Paulo: Editora Nacional, 2001.

MACCIOCCHI, Maria-Antonieta. **A favor de Gramsci**. Tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MADEIRA, Vivente de Paulo Carvalho. **Funções do Ensino Superior na Região do Cariri cearense**. 1 v. 254f. Dissertação (Mestrado em Educação) - departamento de Administração de Sistemas Educacionais. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1976.

MAGRONE, Eduardo. Gramsci e a educação: a renovação de uma agenda esquecida. **Cadernos Cedes**. Campinas, vol. 26, n. 70, p. 353-372, Set./Dez. 2006.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. Tradução de Gaetano Lo Monaco. 13 Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MANACORDA, Mario Alighiero. Humanismo de Marx e industrialismo de Gramsci. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 94-116.

- MANFREDI, Silvia. Maria. A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Gramsci. In: BRANDÃO, Carlos Eduardo (Org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 40-61.
- MANFREDI, Silvia. Maria. **Política: educação popular**. São Paulo: Ed. Símbolo, 1978.
- MARANGONI, Maria do Carmo. A noção de “bloco histórico”. **Revista Reflexão**. Antonio Gramsci: Intelectual e Militante. Campinas: Instituto de Filosofia e Teologia da PUC-Campinas, Ano VI, n. 19, p. 53-57. Jan./Abr. 1981.
- MARI, Cezar Luiz de. **As relações entre Estado e Sociedade Civil na realidade brasileira, dois anos 70 aos 90: uma análise gramsciana**. 171f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1998.
- MARTINS, Marcos Francisco. **A nova regulamentação do Ensino Técnico: cidadania ou submissão**. 1999. 262f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 1999.
- MARTINS, Marcos Francisco. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?** Campinas: Autores Associados, 2000.
- MARTINS, Marcos Francisco. **O valor pedagógico e ético-político do conhecimento para a "filosofia da transformação" de Gramsci e sua relação com o marxismo originário**. 2004. 320f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2004.
- MARTINS, Marcos Francisco; GROPPPO, Luís Antonio. **Sociedade Civil e Educação: fundamentos e tramas**. Campinas: Autores Associados; Americana: UNISAL, 2010.
- MARX, Karl. **Contribuição à crítica da Economia política**. 2. Ed. Tradução e Introdução de Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MASSHOLDER, Alexia. *La llegada de Gramsci a la Argentina: una lectura sobre Héctor P. Agosti. Foro Interno: Anuario de Teoría Política*. Madrid. v. 11. p. 45-67. 2011. Disponível em: <<http://revistas.ucm.es/index.php/FOIN/article/view/37008/35817>>. Acesso em 22 Ago. 2013.
- MELO, Alessandro de; HEIJMANS, Rosemary Dore. A educação de Edmea: concepções educativas de Gramsci nas Cartas do Cárcere. **Revista HISTEDBR online**. Campinas, n. 54, p. 41-53, dez. 2013.
- MELLO, Guiomar Namó. A pesquisa educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 46, p. 67-72, Ago. 1983.
- MELLO, Guiomar Namó de. Ensino de 1º grau: direção ou espontaneísmo? **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. n. 36, p. 87-91. fev. 1980. Disponível em:

<[http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php?journal=cp&page=article&op=view&path\[\]=1580&path\[\]=1571](http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php?journal=cp&page=article&op=view&path[]=1580&path[]=1571)>.

MENDES, Durmeval Trigueiro (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

MICELI, Sérgio. Gramsci: ideologia, aparelhos do Estado e intelectuais. **Revista Reflexão**. Antonio Gramsci: Intelectual e Militante. Campinas: Instituto de Filosofia e Teologia da PUC-Campinas, ano VI, n. 19, p. 5-46. Jan./Abr. 1981.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Educação, Estado e Cidadania**: uma reflexão sobre a realidade atual do sistema educacional brasileiro. 257 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Filosofia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1985.

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

MONARCHA, Carlos (Org.). **História da educação brasileira**: formação do campo. 2 Ed. Revista e Ampliada. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

MONARCHA, Carlos; GATTI JÚNIOR, Décio. **Trajetórias na formação do campo da história da educação brasileira**. Uberlândia: EDUFU, 2013.

MONARCHA, Carlos. História da educação (brasileira): formação do campo, tendências e vertentes investigativas. **Revista História da Educação**. Pelotas. n. 21, p. 51-77. Jan./Abr. 2007.

MONASTA, Atílio. Antonio Gramsci (1891-1937). **Prospects**: the quarterly review of comparative education. Paris, v. XXIII, n. 3-4, p. 597-612, 1993. Disponível em: <<http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/gramscie.pdf>>. Acesso em 15 Dez. 2016.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Ideologia e intelectuais em Gramsci. **Educação & Sociedade**. São Paulo. Ano 1, n. 1, p. 71-92. Set. 1978.

MORAIS, Francisca Clemente de. **Supervisão educacional no Maranhão: uma visão crítica**. 1v. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Administração de Sistemas Educacionais. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1982.

MORROW, Raymond A.; TORRES, Carlos Alberto. Gramsci e a educação popular na América Latina. Percepções do debate brasileiro. **Currículo sem fronteiras**. v. 4, n. 2, p. 35-50, Ju./Dez., 2004.

MOTA, Sônia Borges Vieira. **Conhecimento, Vida e Educação**. 1v. 126p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Psicologia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1982.

NAGLE, Jorge. História da educação brasileira: problemas atuais. **Em Aberto**. Brasília. Ano 3, n. 23. p. 27-29. Set./Out., 1984

- NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2004.
- NOSELLA, Paolo. A Escola de Gramsci: vinte e dois anos depois. **Trabalho Necessário**. Uberlândia. ano. 13, v. 20. p. 172-205, Jan./Abr. 2015a.
- NOSELLA, Paolo. A pesquisa em educação: um balanço da produção dos programas de pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 15, n. 43. p. 177-203. Jan./Abr. 2010.
- NOSELLA, Paolo. Compromisso político como horizonte da competência técnica **Revista Educação & Sociedade**, Cortez/CEDES. n. 14, p. 91-97, 1983.
- NOSELLA, Paolo. Controvérsias marxistas sobre a leitura e recepção de Gramsci na educação brasileira. In: LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Lívia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva (Org.). **Gramsci no limiar do século XXI**. Campinas: Librum Editora, 2013a. p. 45-59.
- NOSELLA, Paolo. Educação e cidadania em Gramsci. In: NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 1987.
- NOSELLA, Paolo. O trabalho como princípio educativo em Gramsci. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 134-159.
- NOSELLA, Paolo. **Pensamento operário: do momento puramente econômico (ou egoísta passional) ao momento ético-político num estudo sobre cinco metalúrgicos de São Paulo**. 1981. 418p. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1981.
- NOSELLA, Paolo. Ensino médio: unitário ou multiforme?. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v. 20, n. 60. p. 121-142, Jan./Mar. 2015b.
- NOSELLA, Paolo. Gramsci e os educadores brasileiros: um balanço crítico. **Revista da FAEEBA**. Salvador, n.10, p. 9-23, jul/dez, 1998.
- NOSELLA, Paolo. **Porque mataram Santo Dias: quando os braços de unem à mente**. São Paulo: Cortez, 1980.
- NOSELLA, Paolo. Uma história de compromisso e de paixão pelo debate. In: MONARCHA, Carlos; GATTI JÚNIOR, Décio. **Trajetórias na formação do campo da história da educação brasileira**. Uberlândia: EDUFU, 2013b. p. 187-221.
- NUNES, Alzira Maria Barbosa Pinheiro. **Orientação educacional no Brasil**. 1v. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Administração de Sistemas Educacionais. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1982.

NUNES, Clarice. Fragmentos de um conhecimento vivido: aprendendo e ensinando História da Educação. In: MONARCHA, Carlos. **História da educação brasileira: formação do campo**. 2. Ed. rev. e amp. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. p. 19-46.

OLIVEIRA, Betty Antunes de. A educação nos escritos de Gramsci. **Revista Reflexão**. Antonio Gramsci: Intelectual e Militante. Campinas: Instituto de Filosofia e Teologia da PUC-Campinas, ano VI, n. 19, p. 58-69. Jan./Abr. 1981.

OLIVEIRA, Betty Antunes de. **Política de formação de professores do ensino superior**: crítica de seus pressupostos (o binômio "segurança e desenvolvimento") em função de seus resultados. 1978. 99f. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1978.

OLIVEIRA, Thiago Chagas. **Formação política e consciência de classe no jovem Gramsci (1916-1920)**. 2007. 150p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2007.

OLIVEIRA, Thiago Chagas. Considerações acerca da influência de Gramsci no campo pedagógico brasileiro. **Anais eletrônicos da IX Seminário Nacional de Pesquisa do HISTEDBR**. João Pessoa, p. 3787-811, 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fe Unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/6.06.pdf>. Acesso em: 23 mai 2016.

OLIVEIRA, Thiago Chagas; FELISMINO, Sandra Cordeiro. Revolução e educação em Gramsci (1919–1920). **Revista de Filosofia e Educação**. Campinas, v. 2, n. 1, p. 295-308. Abr./Set. 2010.

PAIVA, Carlos Roberto; NUNES, César Aparecido; SILVA, Régis Henrique dos Reis. Gramsci e a educação – Editorial. **Revista de Filosofia e Educação**. Campinas, v. 2, n. 1, p. 1-8. Abr./Set. 2010.

PALA, Giaime. *La recepción del pensamiento de Gramsci en España (1956-1980)*. **Rivista Mientras Tanto**. Barcelona. n. 118. p. 39-50. 2013. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=4182>>.

PALA, Mauro (Org.). *Americanismi. Sulla ricezione del pensiero di Gramsci negli Stati Uniti*. Cagliari: CUEC Editrice, 2009.

PAMPLONA, Marco Antonio Villela. A questão escolar e a hegemonia como relação pedagógica. **Cadernos do CEDES**. Campinas. n. 3. p. 2-30. 1981.

PAOLI, Niuvenius Junqueira. **Ideologia e hegemonia: as condições de produção da educação**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1981.

PAOLI, Niuvenius Junqueira. Os intelectuais, hegemonia e ideologia: uma proposta de discussão. In: SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Coord.). **Comunicação, hegemonia e contra-informação**: por melhores condições de ensino e trabalho. São Paulo: Cortez/Intercom, 1982. p. 71-76.

PATTO, Maria Helena Souza (Org.). **Introdução à Psicologia Escolar**. 3. Ed. rev. e ampl. 2 reimpressão. São Paulo: Casa do Psicólogo: 1997.

PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 337 – 356, set./dez. 2015.

PEREIRA, Ricardo. **O marxismo na produção educacional brasileira nas décadas de 1970-1980**. 2009. 128f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009.

PINSKY, Jaime (Org.). **O Brasil no contexto: 1987-2007**. São Paulo: Contexto, 2007.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico**. Tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

QUARTIN DE MORAIS, João. A evolução da consciência política dos marxistas brasileiros. In: QUARTIM DE MORAIS, João (Org.). **História do marxismo no Brasil (Vol 2)**. Campinas: Unicamp, 2007. p. 43-102.

RAGAZZINI, Dario. Estudos históricos-educativos e a História da Educação. In: SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei (Orgs.). **História da Educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas, Autores Associados; HISTEDBR, 1999. p. 19-35.

RAGAZZINI, Dario. **Teoria da personalidade na sociedade de massa: a contribuição de Gramsci**. Tradução de Maria de Lourdes Menon. Campinas: Autores Associados, 2005.

REGO, Maria Filomena. **Leituras de “comunicação e expressão”**: análise de conteúdo. 1 v. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Psicologia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1976.

RIBEIRO, Maria das Graças M. **Movimentos sociais urbanos, educação e hegemonia**: a luta das associações de moradores por educação escolar. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Filosofia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1990.

RIBEIRO, Maria Luisa dos Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 15 ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

RODRIGUES, Maria Regina Nina Rodrigues. **O sistema educacional e uma prática viabilizada em escolas de 1º Grau**. 1980. 1v. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Psicologia da Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1980.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil: 1930-1973**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano; ARNAUT DE TOLEDO, César de Alencar. A atuação jesuítica nas propostas de periodização dos manuais de história da educação brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas. v. 14, n. 60. p. 297-312. 2014.

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

RUMMERT, Sonia Maria. **Os meios de comunicação de massa como aparelhos de hegemonia**. 327 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Administração de Sistemas Educacionais. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1986.

SABOIA, Beatriz. **A função da filosofia no ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1989.

SAID, Ana Maria. **A estratégia e o conceito de democracia em Gramsci e o PCB**. 2006. 196f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2006.

SAID, Ana Maria. **Uma estratégia para o Ocidente: o conceito de democracia em Gramsci e o PCB**. EdUFU: Uberlândia, 2009.

SANFELICE, José Luis. Apontamentos sobre a pesquisa em história da educação no Brasil do século XX. In: BITTAR, Marisa, et al (Org.). **Pesquisa em educação no Brasil: balanços e perspectivas**. São Carlos: EdUFSCar, 2012. p. 55-86.

SANFELICE, José Luis. A pesquisa histórico-educacional: impasses e desafios. In: LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Pesquisa em Educação: História, Filosofia e Temas Transversais**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Caçador: UnC, 1999. p. 33-42.

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

SANTOS, Leonardo Alberto de Azevedo. **A influência do pensamento de Antônio Gramsci no debate educacional brasileiro dos anos oitenta**. 2002. 190p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2002.

SANTOS, Wilson da Silva. Uma leitura gramsciana: subjetividade, sujeito e formação ético política. In: LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva (Org.). **Gramsci no Limiar do Século XXI**. Campinas: Librum Editora, 2013. p. 102-117.

SAVIANI, Dermeval. A filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, Walter (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. 3 Ed. Autores Associados: Campinas, 1995. p. 17-32.

SAVIANI, Dermeval. A Pós-Graduação em Educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba. v. 1, n. 1, p.1-19. Jan./Jun. 2000.

SAVIANI, Dermeval. Apresentação à 3ª edição. In: NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2004. p.11-20.

SAVIANI, Dermeval. Apresentação. In: WARDE, Mirian Jorge. **Educação e estrutura social: a profissionalização em questão**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1977. p. 7-8.

SAVIANI, Dermeval. **Autobiografia**. Sítio eletrônico da Faculdade de Educação da Unicamp. Campinas (FE-Unicamp). Disponível em: <[https://www.fe.Unicamp.br/dermeval/auto.html#1](https://www.fe Unicamp.br/dermeval/auto.html#1)>. Acesso em 17/05/2014.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 37 ed. Campinas: Autores Associados, 2005a.

SAVIANI, Dermeval. Gramsci e a educação no Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva (Org.). **Gramsci no limiar do século XXI**. Campinas: Librum Editora, 2013a. p. 60-79.

SAVIANI, Dermeval. Gramsci e a educação no Brasil: para uma teoria gramsciana da educação na escola. **IGS-Brasil**, sítio eletrônico. Seção Biblioteca/Artigos e ensaios. 2015. Disponível em: <<http://www.igsbrasil.org/biblioteca/artigos/index.php?id=2>>

SAVIANI, Dermeval. Gramsci na Educação Brasileira. In: RAGAZZINI, Dario. **Teoria da personalidade na sociedade de massa: a contribuição de Gramsci**. Tradução de Maria de Lourdes Menon. Campinas: Autores Associados, 2005b. p.1-25.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2013b.

SAVIANI, Dermeval. O debate teórico e metodológico do campo da História e sua importância para a Pesquisa Educacional. In: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **História e História da Educação**. 3 Ed. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2006a. p. 7-16.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval, et Al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2 ed. Campinas: autores Associados, 2006b.

SAVIANI, Dermeval, et Al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 3 ed. Campinas: autores Associados, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Reflexões sobre o ensino e a pesquisa em História da Educação. In: GATTI JÚNIOR, Décio; FILHO, Geraldo Inácio (Orgs.). **História da Educação em perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005c. p. 7-32.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a recepção de Gramsci na educação brasileira. In: LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva (Org.). **Gramsci no limiar do século XXI**. Campinas: Librum Editora, 2013c. p. 11-16.

SAVIANI, Dermeval; GOLDBERG, Maria Amélia Azevêdo. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar): mais um Programa de Pós-Graduação em educação?. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. n. 16. p. 81-89, Jan./Mar. 1976.

SCHAFF, Adam. **História e verdade**. Tradução Maria Paula Duarte. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

SCHLESENER, Anita Helena. **A recepção de Gramsci no Brasil**: a interpretação no contexto do PCB nos anos 60. 2001. 357f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2001.

SCHLESENER, Anita Helena. Gramsci no Brasil: a história se repete?. **Revista História. Questões e Debates**, Curitiba-PR, v. 16, n.31, p. 129-142, 1999.

SCHLESENER, Anita Helena. **Gramsci: uma nova concepção de filosofia**. 1983. 140f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia e História da Educação. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. 1983.

SCHLESENER, Anita Helena. **Hegemonia e cultura em Gramsci**. 3. ed. Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

SECCO, Lincoln. A pré-história de Gramsci no Brasil (1927-1974). **Revista Novos Rumos**. Instituto Astrogildo Pereira. São Paulo, ano 15, n.32, p.16-28, 2000.

SECCO, Lincoln. **Gramsci e o Brasil**: recepção e difusão de suas idéias. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da nossa época. v.94).

SEMERARO, G. **Gramsci e a Sociedade Civil**: cultura e educação para a democracia. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 1999.

SEMERARO, G. O Marxismo de Gramsci. In: BOITO JR, Armando; TOLEDO, Caio Navarro de; RANIERI, Jesus; TRÓPIA, Patrícia Vieira (Org.). **A obra teórica de Marx**: atualidade, problemas e interpretações. São Paulo: Editora Xamã, 2000.

SEMERARO, Giovanni (Coord.). Mapa Bibliográfico de Gramsci no Brasil. **IGS-Brasil**, 2016. (Seção Biblioteca: Antonio Gramsci - Estudos). Disponível em: <http://igsbrasil.org/biblioteca/artigos/Artigo_mapa.php>. Acesso em: 28 set. 2016.

SENA JÚNIOR, Carlos Zacarias de. Por linhas tortas: controvérsias marxistas sobre a leitura e recepção de Gramsci no Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Wilson da Silva (Org.). **Gramsci no Limiar do Século XXI**. Campinas: Librum Editora, 2013. p.17-44.

SHEIBE, Leda. **Pedagogia universitária e transformação social**. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1987.

SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Agnela Giusta da. **Qualidade do ensino: um estudo preliminar de dois fatores predominantes**. 1v. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Estudos Avançados em Educação. Departamento de Psicologia da Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1978.

SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Coord.). **Comunicação, hegemonia e contra-informação: por melhores condições de ensino e trabalho**. São Paulo: Cortez/Intercom, 1982.

SILVA, Deise Rosalio. **Intelectuais, cultura e escola única no pensamento político-pedagógico de Antonio Gramsci**. 2010. 267f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010.

SILVA, Jefferson Ildelfonso da. A Educação do Educador. **Cadernos do CEDES**. Campinas. v. 1, n. 2, p. 39-46, 1981.

SILVA, Jefferson Ildelfonso da. **Cidade educativa: um modelo de renovação da educação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

SILVA, Jefferson Ildelfonso da Silva. **Formação do educador e educação política**. São Paulo: Cortez, 1992.

TAVARES DE JESUS, Antonio. **Educação como hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci**. 1985. 300f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 1985.

TAVARES DE JESUS, Antonio. **Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci**. São Paulo: Cortez, 1989.

TAVARES DE JESUS, Antonio. **Escola e trabalho: aspectos pedagógicos da relação hegemônica em Gramsci**. 1993. 204f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1993.

TAVARES DE JESUS, Antonio. **O pensamento e a prática escolar de Gramsci**. Campinas: Autores Associados, 1998.

TEXIER, Jacques. *Gramsci teórico de las superestructuras: acerca del concepto de sociedad civil*. Traducción: José Fernández Valencia. México: Ediciones de Cultura Popular, 1975.

TUNARI, Leonor Maria. A historiografia da educação brasileira: uma contribuição para o seu estudo na década anterior à da instalação dos cursos de Pós-Graduação. In: MONARCHA, Carlos; NÓVOA, António (Org.). **História da educação brasileira: formação do campo**. 2 ed. rev. e ampl. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 227-250.

VAINFAS, Ronaldo. Caminhos e descaminhos da História. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 621-633.

VENDRAME, Liane Vizzotto. **Educação do Campo: limites e possibilidades da proposta de Concórdia (SC) a partir da concepção de escola unitária de Gramsci**. 2007. 198f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Dermeval Saviani: pesquisador, professor e educador**. Campinas: Autores Associados, 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.23, n.45, p. 37-70, 2003.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci**. 1999. 300f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 1999.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação**. 1994. 248f. Dissertação (Mestrado em Filosofia e História da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

VIEIRA, Carlos Eduardo. O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação. **Perspectiva**. Florianópolis. v.11, n.20, p. 31-51, 1993.

YAMAMOTO, Oswaldo H. Educação e tradição marxista no Brasil. **Comunicação & Educação**. São Paulo, n. 10, p. 33-43, set./dez., 1997.

WACHOWICZ, Lilian Anna. A formação do educador. **Educação & Sociedade**. Campinas, n. 9, p. 169-173, mai. 1981.

WANDERLEY, Luiz Eduardo Waldemarin. Parâmetros sociológicos da inovação. In: GARCIA, Walter (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. 3 Ed. Autores Associados: Campinas, 1995. p. 33-60.

WARDE, Mirian Jorge. Anotações para uma historiografia da educação brasileira. **Em aberto**. Brasília, ano 3, n. 23, p. 1-6. Set/Out. 1984.

WARDE, Mirian Jorge. A quem possa interessar: notas de uma quase-história. In: MONARCHA, Carlos; GATTI JÚNIOR, Décio. **Trajetórias na formação do campo da história da educação brasileira**. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 161-186.

WARDE, Mirian Jorge. **Educação e estrutura social: a profissionalização em questão**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1977.

WARDE, Mirian Jorge. O papel da pesquisa na Pós-Graduação em Educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo.n. 73. p. 67-75, Mai. 1990.

WARDE, Mirian Jorge. **Os condicionantes sociais da oposição entre teoria e prática na educação brasileira: a política de profissionalização do ensino de 2º Grau**. 1976. 187f. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1976.

WEBER, Silke. A produção recente na área da educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 81, p. 22-32, Mai. 1992.

WEBER, Sueli Wolf. **Gramsci e Vygotsky: na educação para os excluídos**. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1998.

XIN, Liu. *Gramsci's presence in China*. **Carte Italiane**. California.Serie 2, vol. 7. 2011. Disponível em: <<http://escholarship.org/uc/item/32c092nr>>. Acesso em 23 Fev. 2014.

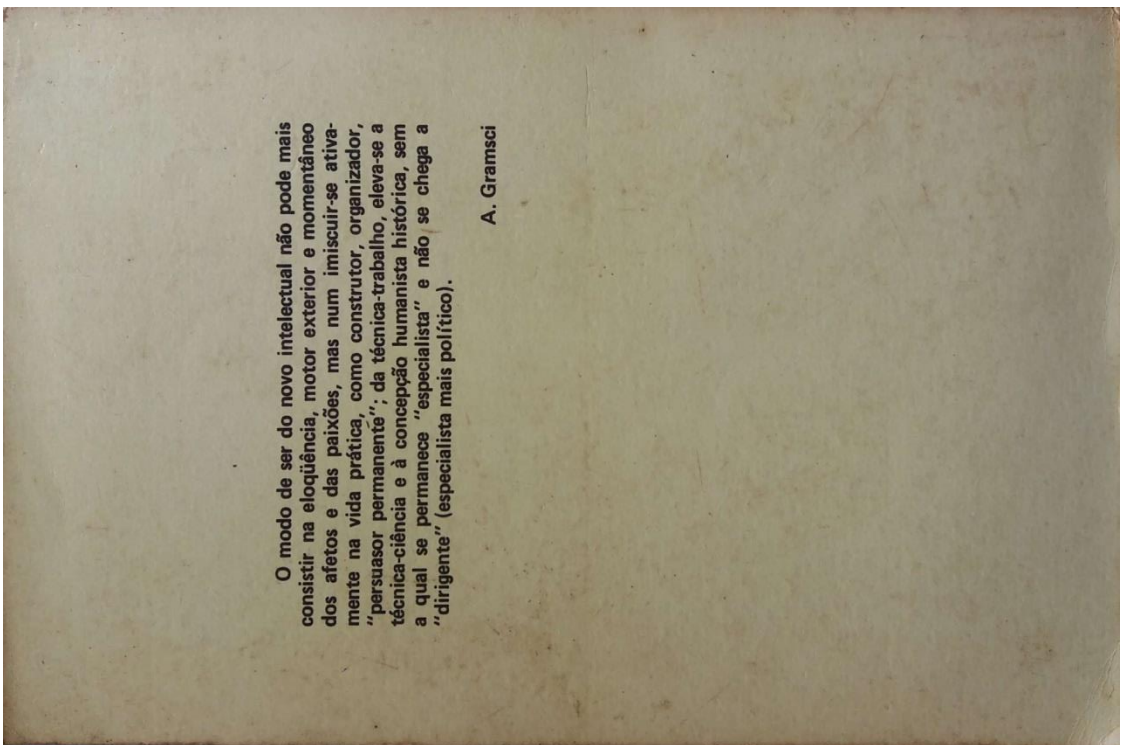
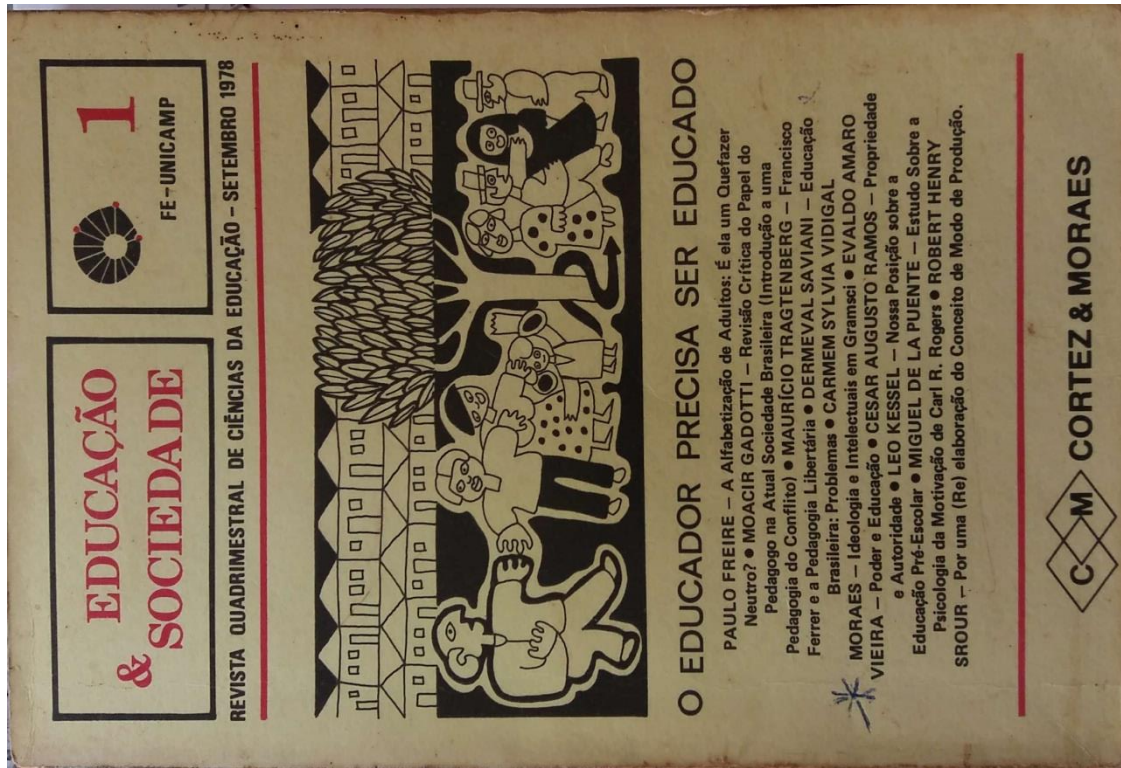
ANEXOS

ANEXO A – Materiais bibliográficos organizados para o estudo de textos de Gramsci ao final dos anos 1980 e início dos anos 1990 ou sobre ele nos primeiros períodos de apropriação.

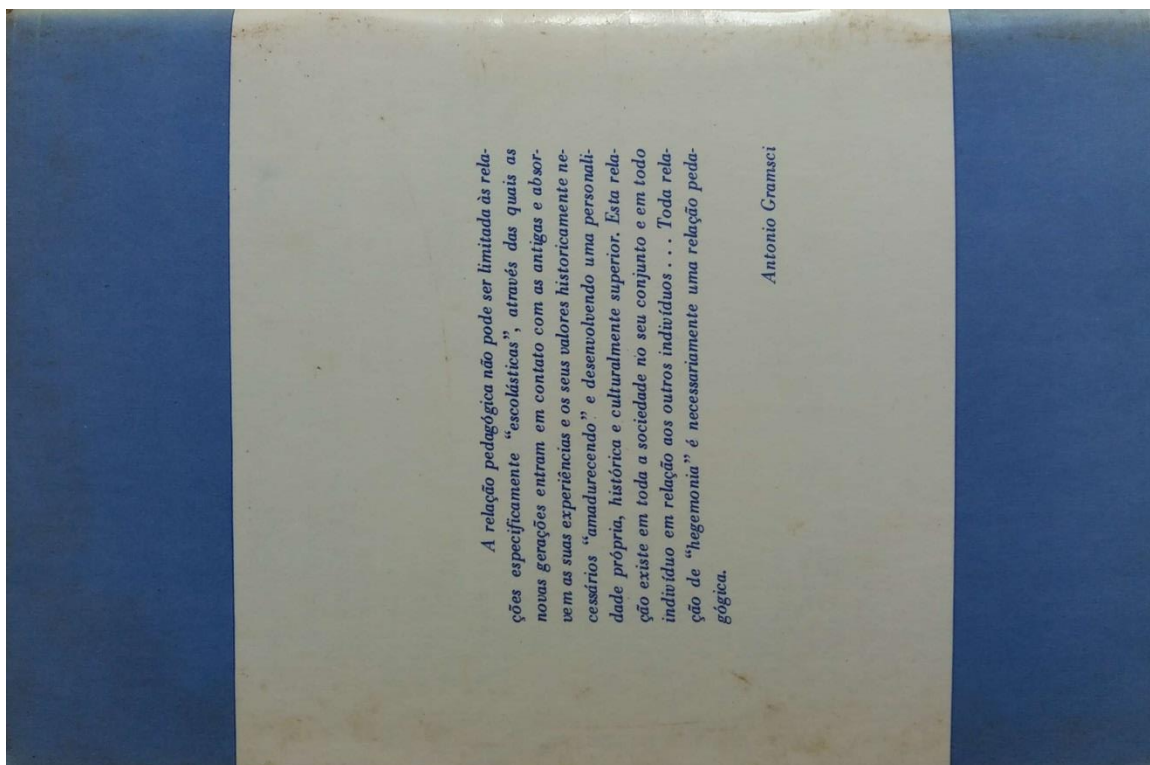
Acervo pessoal do Professor Paolo Nosella.



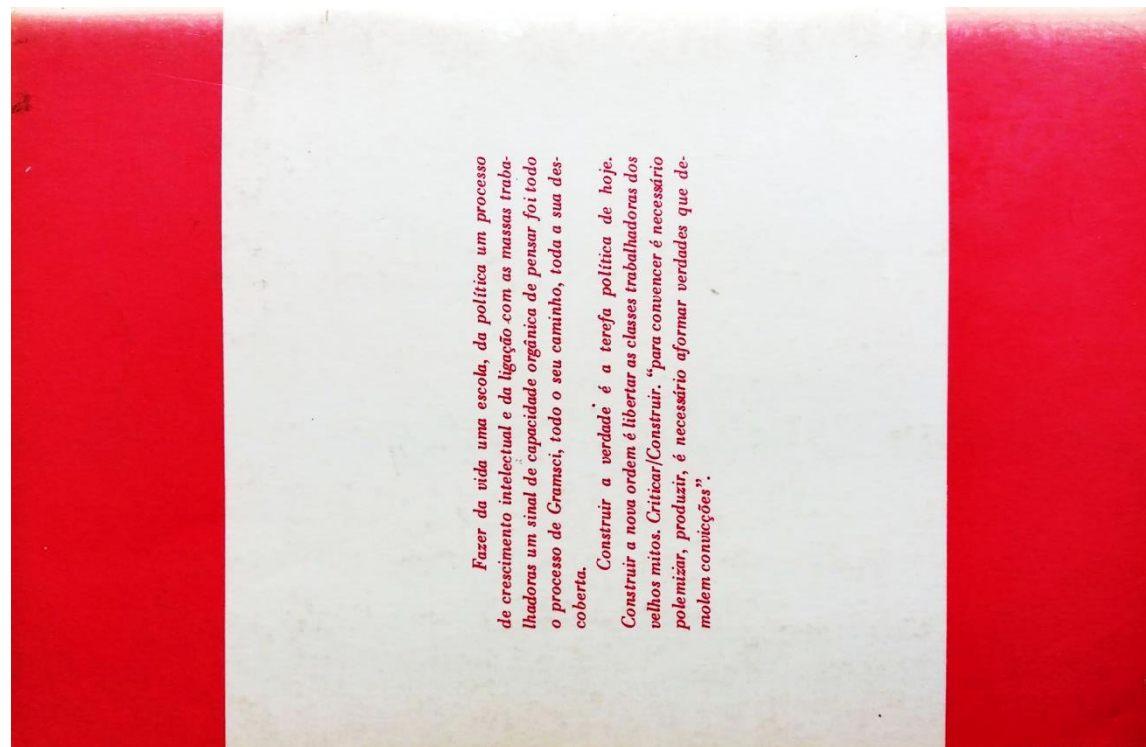
ANEXO B – Capa e contracapa do número de lançamento da revista **Educação & Sociedade** do CEDES, com citação de Gramsci sobre os intelectuais extraída do último parágrafo do Caderno 12.



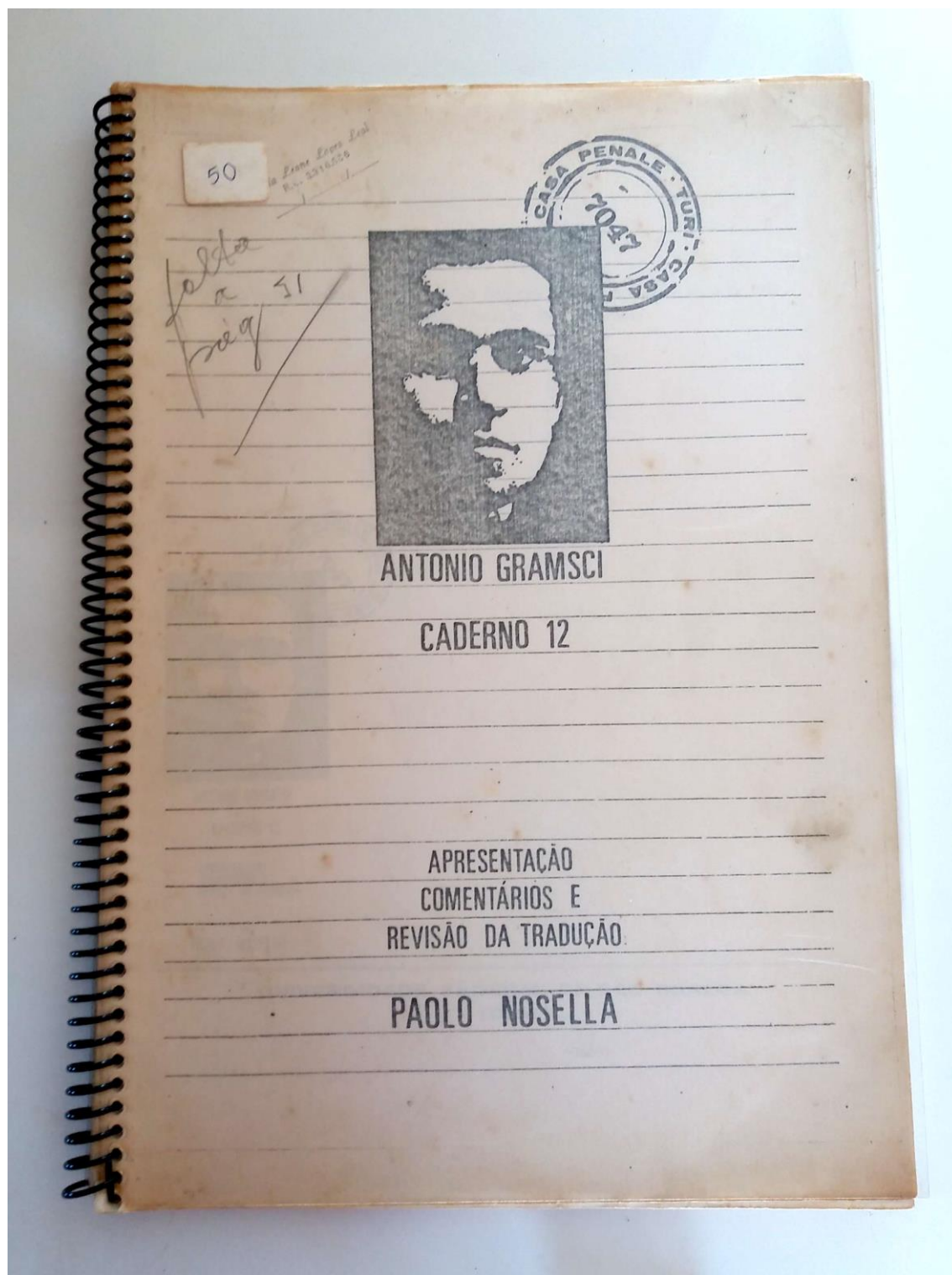
ANEXO C – Capa e contracapa do segundo número dos **Cadernos do CEDES**, com citação de Gramsci sobre a relação entre educação e política extraída do § 44 (Introdução ao estudo da filosofia) do Caderno 10.



ANEXO D – Capa e contracapa do **Cadernos do CEDES** n. 3, dedicado ao pensamento de Gramsci.



ANEXO E – Materiais produzidos por professores da UFSCar, ao final da década de 1980, com o intuito de oferecer aos alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação subsídios teóricos para o estudo de Gramsci.



Trabalho Apresentado na XII Reunião Anual da ANPEd - 6 a 12 de maio de 1989 -
Faculdade de Educação/ USP - S. Paulo



ANTONIO GRAMSCI

CADERNO 12

• APRESENTAÇÃO
• COMENTÁRIOS E
• REVISÃO DA TRADUÇÃO

PAULO NOSELLA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
1989



CADERNO 12
(1932)

"Apontamentos e notas esparsas
para um conjunto de ensaios sobre
a história dos intelectuais"

COMENTÁRIOS E REVISÃO DA TRADUÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SAO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

GRAMSCI - BIOGRAFIA - CONTEXTO ITALIANO

BRUNO PUCCI

SAO CARLOS
ABRIL-1987

NOTA EXPLICATIVA

Este trabalho não tem nada de original. É apenas uma sistematização de pontos e tópicos que achei interessantes e úteis na leitura de alguns livros sobre a vida de GRAMSCI e sobre o Fascismo na Itália.

O trabalho foi elaborado no 1º semestre de 1984 na UNIMEP, com o objetivo de subsidiar os alunos de Pós-Graduação em Educação, na disciplina "Filosofia da Educação II". Na ocasião estudávamos os escritos de Gramsci.

Percebendo a utilidade que este texto possa ter aos alunos de Pós-Graduação em Educação, bem como aos alunos de Pedagogia da UFSCar, que convivem com uma certa frequência com os pensamentos em Gramsci, solicitei à Coordenação do PPGE que o mandasse imprimir para uso interno.

Bruno Pucci

Este trabalho foi elaborado a partir dos seguintes livros:

- GIUSEPPE FIORI, A Vida de Antonio Gramsci, Ed. Paz e Terra, 1979.
- LAURANA LAJOLLO, Antonio Gramsci, uma vida, Ed. Brasiliense, 1982.
- NICOS POULANTZAS, Fascismo e Ditadura, Ed. Martins Fontes, 1978.
- ROBERT PARIS, As origens do Fascismo, Ed. Perspectiva S.A., 1972.
- M. ANTONIETTA MARCIOCCHI, A Favor de Gramsci, Ed. Paz e Terra, 1977.

ANEXO F – Resumo do texto de Cleoni Maria Barboza Fernandes e Solon Eduardo Viola utilizado na caracterização da leitura e interpretação de Gramsci na Educação brasileira.

Autonomia e conhecimento – algumas aproximações possíveis entre Antônio Gramsci e Paulo Freire a partir da análise de práticas pedagógicas emancipatórias

Cleoni Maria Barboza Fernandes¹
Solon Eduardo Viola²

Resumo

Este texto nasce como uma síntese da reunião de dois pensadores do século XX, Antônio Gramsci e Paulo Freire, dois homens de tempos e lugares distintos, mas relacionados por sentimentos e construções teóricas, que em muitos pontos se afastam e em muitos se aproximam, mas mediam as relações humanas na direção de outra sociedade, justa e solidária. A escolha intencional e arbitrária dos pontos de aproximação entre esses autores foi resultante da discussão das práticas pedagógicas e da formação de professores com um grupo de alunos do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. A origem dessa possibilidade está situada em uma disciplina, em que foi discutido o livro: "Medo e ousadia: o cotidiano do professor", no qual Paulo Freire dialoga com Ira Shor, sendo constatado a presença muito forte de Antonio Gramsci. A busca com a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito, da leitura desse autor anunciado pelo próprio Freire como de grande influência nos seus estudos sobre cultura, tornou-se um grande desafio. A proposta de uma leitura dirigida foi realizada em parceria com uma professora do PPGEDU e um professor da Pedagogia. A tematização da obra de Gramsci, baseada especialmente nos três volumes de Cadernos do Cárcere, com os questionamentos trazidos pelos alunos, contribuiu para a síntese aqui apresentada.

Palavras-chave: Autonomia. Conhecimento. Práticas Pedagógicas.

Autonomy and knowledge - some possible interchanges between Antônio Gramsci and Paulo Freire through the analysis of emancipationist pedagogical practices

Abstract

The present text was conceived as a synthesis of the encounter of two thinkers who belong to the 20th century. Antônio Gramsci and Paulo Freire, two men from different time and space, connected by theoretical feelings and constructions, which in many a way are far apart and in many others are drawn together, mediating human relations towards a different society, a more just and sympathetic one. The intentional and arbitrary option for the proximity points concerning the two authors was a result of the discussions of a group of students from the Post-Graduation Program in Education from Universidade do Vale do Rio dos Sinos, in which concerns pedagogical practices and teachers education. The origin of such possibility came from a discipline in which the students discussed the book entitled "Medo e ousadia: o cotidiano do professor" (Fear and boldness: a teacher's routine), where Paulo Freire carries on a dialogue with Ira Shor, making very clear the influence Antonio Gramsci had on it. The interest in reading the aforementioned author, who was of great influence over Freire's studies on culture, with the methodical rigor that characterizes the subject's epistemological

¹ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

² Professor do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Quadro de autores do campo da educação referenciados nas pesquisas sobre Gramsci (SG) ou com capítulo sobre Gramsci (CG) defendidas no quarto período de apropriação (2001-2012).

Pesquisadores do 4º Período	Autores de pesquisas SG do campo da educação referenciados nas pesquisas do quarto período											
	DORE, Rosemary	MARTINS, Marcos Francisco	MOCHCOVITCH, Luna Galano	NOSELLA, Paolo	OLIVEIRA, Thiago Chagas	SCHLESENER, Anita Helena	SEMERARO, Giovanni	SIMIONATTO, Ivete	VIEIRA, Carlos Eduardo	TAVARES DE JESUS, Antonio	Não referencia nenhuma pesquisa do campo sobre Gramsci	Não foi possível ter acesso aos dados completos da pesquisa
AGUIAR, Elizabet F.												X
ALMEIDA, Cíntia P. D.	X			X			X			X		
BAPTISTA, Maria G.A.							X	X		X		
BENINCÁ, Elli											X	
BERGAMO, Edmir A.	X					X				X		
BEZERRA, Daniella S.				X								
BRANDÃO, Nágela A.				X								
CARMO, Jefferson C.	X			X					X	X		
CARVALHO, Marcelo P.	X			X			X					
CELESTINO, Rafaela S.				X								
FAVARETTO, João B.							X					
FAVARETTO, João B.											X	
FREITAS, Luiz C.	X			X						X		

	DORE, Rosemary	MARTINS, Marcos F.	MOCHCOVITCH, Luna Galano	NOSELLA, Paolo	OLIVEIRA, Thiago C.	SCHLESENER, Anita Helena	SEMERARO	SIMIONATTO, Ivete	VIEIRA, Carlos Eduardo	TAVARES DE JESUS	Não referencia	Não identificada
GIANELLI, Juliana G.				X						X		
GOMES, Jarbas M.	X			X		X	X	X	X	X		
GONÇALVES, Vera L.												X
HEPP, Izabel C. U.			X	X			X					
HERBERT, Sérgio P.							X					
KESTRING, Bernardo											X	
LEÃO, Jorge A. S.		X				X				X		
LOPES, Dilmar L.			X	X								
MACHADO, Aline M. B.							X					
MACHADO, Vânia M. P.						X						
MACIEL, Maria H. R.								X		X		
MARTINS, Marcos F.		X		X			X					
MENEZES, Loíva T. S.			X	X								
MONTEIRO, Diana S.				X								
NASCIMENTO, Thiago A. M.		X			X							
NORONHA, Evelyn L.												X
OLIVEIRA, Carlos E. R.			X	X						X		
OLIVEIRA, Thiago C.	X		X	X		X			X	X		
PARRELA, Ellen de C. S.											X	
PROTÁSIO, Alexandre R.						X	X					
RODRIGUES,		X			X					X		

Jefferson V.												
	DORE, Rosemary	MARTINS, Marcos F.	MOCHCOVITCH, Luna Galano	NOSELLA, Paolo	OLIVEIRA, Thiago C.	SCHLESENER, Anita Helena	SEMERARO	SIMIONATTO, Ivete	VIEIRA, Carlos Eduardo	TAVARES DE JESUS	Não referencia	Não identificada
RUIZ, Erasmo M.												X
SAID, Ana M.						X		X				
SANTOS, Leonardo A. A.	X			X			X	X				
SCHLESENER, Anita H.						X	X	X				
SILL, Emerson A.				X		X	X					
SILVA, Deise R.	X	X		X		X	X		X	X		
SILVA, José C.				X				X				
SILVA, Pedro C. D.						X	X					
SILVA, Taiara B.											X	
SOBRAL, Karine M.	X			X								
SOUSA, Joeline R.	X		X	X		X	X					
VASCONCELO S, Rosylane D.	X	X	X	X		X		X				
VENDRAME, Liane V.			X	X								

