

A FUNÇÃO POLÍTICA DA ESCOLA: UMA REFLEXÃO EM GRAMSCI SOBRE A ESCOLA QUE FAZEMOS E A ESCOLA QUE QUEREMOS

THE SCHOOL'S POLITICAL FUNCTION: A REFLECTION ON GRAMSCI ABOUT THE SCHOOL WE HAVE AND THE SCHOOL WE WANT

Liliani Hermes Cordeiro Schvarz¹

Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO

RESUMO

Este estudo propõe reflexão em Gramsci sobre a função política da escola, com o objetivo de evidenciar a importância de uma concepção de mundo e de homem fundada pela percepção da necessidade de uma formação politizada, interpretando a escola como mediadora na preservação dos direitos e construção da liberdade. Trata-se de um estudo bibliográfico subsidiado pela abordagem teórica e crítica do pensamento revolucionário de Gramsci. A leitura feita possibilita dizer que as concepções norteadoras da prática educativa, se não repensadas e re-conceituadas continuamente no tempo e no espaço em que a escola se situa, não fornecem aos educadores os instrumentos necessários ao combate às ideologias, bem como à exclusão implícita na ação escolar. A indiferença sobre a função política da escola é vista por Gramsci como parasitismo, covardia, como peso morto na história, mesmo assim, atuando passiva, porém poderosamente, na história dos sujeitos.

Palavras-chave: Política. Educação. Sociedade. Concepções. Transformação.

1 INTRODUÇÃO

Pensar a escola como agência produtora de conhecimento e transformação, pressupõe-se que em seu interior os sujeitos envolvidos no processo educativo devem pensar os objetivos educacionais a partir de concepções baseadas na reflexão crítica e interrogante sobre o mundo.

As concepções sobre o mundo e sobre o homem direcionam a ação, limitam ou impulsionam sua capacidade de interpretação e transformação dessa realidade. A revisão de concepções é um processo que demanda reflexão sobre a função emancipadora da escola no desempenho de suas atribuições políticas formativas.

Nessa direção, este estudo tem como objeto de reflexão as concepções que sustentam a prática na escola e seus pressupostos, refletindo sobre a escola que queremos e a escola que fazemos. A fragilidade nas convicções dos sujeitos a respeito

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Especialista em Gestão Educacional. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação. E-mail: lilianihcordeiro@gmail.com

do papel emancipador da escola impede que esta exerça sua função política, aumentando significativamente a distância entre a escola que se quer e a escola que se faz efetivamente.

O pensamento político gramsciano subsidia a interpretação do papel político da escola, evidenciando elementos hegemônicos determinantes no impedimento da formação da consciência crítica. Sujeitos acríticos permanecem em estado de inércia, alheios ao mundo a que pertencem, servindo alienadamente à demanda dos imperativos de um sistema que determina sua servidão.

É um estudo bibliográfico, cuja literatura propõe análise, reflexão e contribuição na interpretação dos dados da realidade, configurada num contexto de contradições e movimento histórico permanente. As reflexões em Gramsci contribuem significativamente com a leitura e releitura de uma realidade e seus contrastes políticos e sociais. Gramsci ao propor um pensamento revolucionário alerta sobre a manipulação dos destinos de uma época, a partir de pontos de vista estreitos, cujas finalidades imediatas e as ambições de pequenos grupos, gera alienação e conformismo inconscientes, denunciados pela passividade e indiferença.

2 A ESCOLA QUE FAZEMOS

Imprimir o conhecimento nos sujeitos como em um papel em branco é uma prática escolar comum e talvez, em grande medida, inconsciente. Uma prática em que a escola atende a imperativos metodológicos desconectados da formação de sujeitos conhecedores do mundo a que pertencem e da importância de sua ação sobre ele. O conteudismo aplicado na escola é um processo de longa data. É uma configuração primitiva em que a prioridade recai sobre os conteúdos pensados a partir de um pressuposto positivista de organização e fragmentação do conhecimento baseado no estudo descritivo e superficial das ciências naturais. O autor citado abaixo destaca que segundo a teoria positivista de Comte,

[...] No estado positivista, o espírito humano, reconhecendo a impossibilidade de obter noções absolutas, renuncia a procurar a origem e o destino do universo, a conhecer suas causas íntimas, para descobrir, graças ao raciocínio e à observação, suas leis efetivas... suas relações invariáveis de sucessão e similitude (TRIVINOS, 1987, p. 34).

Conhecer as causas íntimas dos fenômenos pressupõe observação, interpretação de dados da realidade presente sim, porém, implica em considerar seus aspectos

históricos constituintes de sua configuração e transformação política e social. A forma como a escola planeja sua ação pedagógica pode ser comprometida com ideologias impostas verticalmente e, assim, produzir e reforçar a desigualdade social. Seguindo protocolos empíricos baseados na reprodução, a escola deixa sua função social e política a desejar, centralizando seu papel nos aspectos burocráticos em que seus sujeitos executam tarefas previamente determinadas, atendendo meramente às imposições ideológicas do sistema. Nesse sentido a escola poderá ser excludente e contraditória. E, se não reconhece suas limitações e reducionismos, não revê suas concepções, também não pode produzir transformação, uma vez que ela mesma não se transforma.

[...] Isto significa que um grupo social, que tem uma concepção própria do mundo, ainda que embrionária, que se manifesta na ação e, portanto, descontínua e ocasionalmente – isto é, quando tal grupo se movimenta como um conjunto orgânico – toma emprestada a outro grupo social, por razões de submissão e subordinação intelectual, uma concepção que lhe é estranha. (GRAMSCI, 1986, p. 15)

Tal submissão e subordinação podem ser elementos impeditivos para a escola cumprir sua função política. Cabe aqui destacar que as concepções que fundamentam sua atuação educativa devem permitir a revisão de seus conceitos sobre a realidade em movimento e suas contradições, promovendo a compreensão sobre a historicidade da realidade e a essência dos fenômenos que a constituem. O papel politizador da escola requer ações subsidiadas pelo pensamento crítico fundamentado no conhecimento sobre os elementos constitutivos pulsantes de uma realidade orgânica e totalizada, cabendo à educação pública a formação de uma consciência política para além dos limites da sala de aula.

[...] A educação generalizada que é proporcionada pelo Estado, quando ele é ético e educador, representa um primeiro patamar da elevação cultural das massas: é constitutivo da cidadania. E, sobre esse primeiro patamar, pode-se construir uma consciência política que ultrapasse a ordem dominante no sentido de poder visualizar sua transformação: é como se fosse necessário “entrar na ordem” para poder sair dela armado para combatê-la (MOCHCOVITCH, 1988, p. 65).

Na escola que estamos fazendo, pode ser que nos falte clareza sobre os elementos necessários e fundamentais na construção da consciência política como instrumento de interpretação da realidade e compreensão sobre a função política da escola. A escola sabota o processo de formação de sujeitos conscientes, ao reduzir a educação à transferência de saberes superficiais. Problemas conceituais são recorrentes entre os profissionais que fazem a escola. O argumento aqui não é a favor da

homogeneização dos conceitos ou concepções teóricas, muito menos de receitas metodológicas, o que se defende é uma prática coerente com objetivos definidos e pensados a partir das necessidades reais dos sujeitos, visando sua autonomia intelectual, crítica, capaz de intervir na realidade com autonomia e consciência.

[...] Como instrumento de mediação entre as classes, a educação forma a consciência, que tanto pode aderir à ideologia vigente (mascaramento), como pode superar e desmascarar esta ideologia. Como instrumento de persuasão, o processo educativo é dissimulador, papel este aproveitado pela classe dominante nos momentos de crise, quando se esforça para manter a situação vigente. (JESUS, 1989, p. 29)

A manutenção da situação vigente abrange desde a formação para o trabalho até a formação de uma consciência padrão. As manifestações ideológicas ativam o processo de formação a partir da concepção que se tem sobre o que é o homem e como ele é produzido. Nesse sentido a produção do homem enquanto homem depende de suas relações com a natureza e com outros homens. Movimento este entre a humanização e a materialidade do mundo. Intrínseco nesse processo, a educação visa às relações sociais modificando ou mantendo uma estrutura social hegemonicamente ou não. Desta forma,

[...] A temática pedagógica ocupa indiscutivelmente um lugar central na prática e no pensamento gramscianos, emergindo a educação como instrumento necessário à luta entre as classes sociais pelo exercício do poder, ou pela hegemonia. Assim, o conceito de educação está vinculado organicamente ao de hegemonia e é fator importantíssimo para a compreensão e a solução das contradições existentes nas relações de classe (JESUS, 1989, p. 42).

Gramsci (*apud* MOCHCOVITCH, 1988, p. 21) diz sobre a função da hegemonia que: “[...] a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como “domínio” e como “direção moral e intelectual [...]”. As concepções que orientam o discurso na escola, sobre a importância da educação na vida da sociedade, comungam da ideologia orientada hegemonicamente pelo grupo social dominante. Há um discurso circulando sobre a importância da formação acadêmica tendo em vista as exigências de força de trabalho qualificada para o mercado de trabalho. Neste processo educativo o importante é “estudar” para tentar garantir espaço no mercado de trabalho, de forma mecânica, alienada e irrefletidamente agindo inconscientemente a serviço dos imperativos do sistema vigente num processo sem pensar se

[...] é preferível “pensar” sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, “participar” de uma concepção de mundo “imposta” mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos vários grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente [...] ou é preferível elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira crítica e consciente e, portanto, em ligação com este trabalho próprio do cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (GRAMSCI, 1986, p. 12)

Na esfera de atividade da escola, promover participação dos sujeitos ativamente na produção da história do mundo, incorre em tomada de consciência e politização. Formar sujeitos como guia de si mesmos incorre em ultrapassar os protocolos burocráticos que prevalecem na escola, bem como romper com os elementos castradores do desenvolvimento intelectual.

É válido questionar: por que a escola não cumpre sua função política? Por que ainda fazemos uma escola tão diferente daquela que “queremos”? Talvez, porque não sabemos qual escola queremos. E se não sabemos, fazemos aquela que concebemos porque pertencemos a esse mesmo grupo que pensa a escola como formadora de sujeitos aptos às exigências de um mundo pensado por concepções alheias a nós, ou seja, não construídas por meio da reflexão crítica capaz de produzir em nós *insights* que despertem a consciência adormecida para uma consciência interrogante. Assim, “[...]pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que partilham de um mesmo modo de pensar e de agir [...]” (GRAMSCI, 1986, p. 12). Olhar para um objeto sempre da mesma maneira, impede a releitura de suas dimensionalidades e a renovação conceitual sobre suas propriedades essenciais. No caso, sobre a escola, essa releitura pode constituir como elemento fundamental na promoção da mudança de um estado de engessamento para um estado de mudança e revolução no pensar e agir de seus sujeitos. Isso implica o ato de rever concepções e reler continuamente o mundo e os homens e suas relações sociais.

[...] Quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é composta de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna [...] (GRAMSCI, 1986, p. 12).

A escola que fazemos é dualista, uma escola para o rico e outra para o pobre. É o mesmo ranço da educação tradicional, porém revestida de um discurso moderno em que a individualidade deve ser preservada e valorizada. Cabe no discurso, também, o pensamento de que o ensino deve partir dos conhecimentos prévios do sujeito, bem como de sua realidade vivida. Sendo assim, a escola tem a intenção de determinar o destino dos sujeitos, cuja formação dela depende. Concepção idealizada na premissa de que o sujeito deve ser formado de acordo com sua condição social. A escola se traduz na oportunidade de ascensão por meio do trabalho, como complemento formativo intelectual, reforçando posições sociais. Esse conformismo implícito na prática escolar reflete os ranços de uma concepção baseada na lógica do mercado que permeiam o espaço escolar e orientam sua ação, cuja intencionalidade prevê sujeitos aptos para atender a demanda da competitividade, ideologia liberal. O autor abaixo afirma:

[...] A preocupação não é basicamente como qualificar o trabalhador, nem com competências, saberes, habilidades deverá dominar, mas como constituí-lo na totalidade de sua condição de trabalhador para o capital. [...] Pensam a escola na árdua tarefa de constituir, formado ou deformado, conformado de acordo com um protótipo de ser humano. Essas análises nos lembram que todo o ato educativo tem uma intencionalidade política que vai além do aprendizado de aspectos pontuais e tem como horizonte maior uma opção política por um protótipo de ser humano. (ARROYO, 1999, p. 29)

Sendo assim, aqui não é prevista a formação de sujeitos pertencentes a uma coletividade em que os benefícios educativos alcançam a curto, médio ou longo prazo, a todos os inseridos em determinada realidade. A escola desumaniza os sujeitos, fator que aponta para uma pluralidade de dimensões na formação do ser humano. Esta pluralidade abrange dimensões de condutas, hábitos, personalidade, aceitando a cultura e o valor do trabalho como justos e inevitáveis.

3 A ESCOLA QUE QUEREMOS

O discurso sobre a escola que queremos se traduz por opiniões quase unânimes: fazer escola com qualidade para todos. Esta escola deve ser crítica, política, democrática, inclusiva, que promova a participação de todos, que transforme os sujeitos em sujeitos ativos, autônomos, politizados. No entanto, assumir esta concepção sobre o papel da escola implica reflexão contínua sobre as concepções que sustentam a prática escolar; sobre as concepções de homem e de mundo que norteiam a ação educativa.

Todo o processo educativo é sustentado por determinada concepção visando um determinado resultado, tanto na educação formal como nos processos informais. Educar tem um objetivo, uma intenção localizada no tempo e no espaço em que acontece.

A questão é: quais concepções podem sustentar uma prática escolar emancipadora e revolucionária? Para responder este questionamento é importante refletir sobre os aspectos filosóficos do conhecimento. Inicialmente pensemos na imagem que o homem tem de si mesmo e do mundo. A ciência e a realidade cultural foram tomando forma de acordo com as necessidades humanas preconcebidas a partir de concepções do homem sobre si mesmo e sobre o mundo. A concepção que o homem tem de si mesmo é o elemento fundante na organização de seu pensamento sobre o mundo e as relações sociais. Sobre isso, os intérpretes de Gramsci destacam:

[...] tendo concebido o conhecimento com algo profundamente politizado, ele passa a se colocar basicamente duas tarefas gnosiológico-políticas, quais sejam: 1) conhecer qual é a visão de mundo que orienta a vida das diferentes classes e grupos sociais, e a de seus indivíduos, além de também tentar desvelar como essas visões são elaboradas, disseminadas e “cimentadas” no meio social; 2) conceber um processo pelo qual se poderá superar a visão de mundo das classes subalternas, promovendo uma elevação cultural delas, uma “catarsis”, que possibilite aos subalternos tornarem-se uma “classe para si”, movimento necessário à reforma moral e intelectual pretendida pelo comunista revolucionário sardenho. (LOMBARDI; SAVIANI, 2005, p. 138)

A constituição do conhecimento ao longo da história configura a formação do homem e a organização da realidade a partir das relações que se dão no interior do processo histórico. Conhecer está diretamente relacionado às necessidades humanas, sejam elas de sobrevivência, psicológicas ou culturais.

Na sociedade capitalista, torna-se então muito mais importante o conhecimento dos sujeitos a respeito dos aspectos constitutivos de tal sistema, cuja ideologia prevê a subordinação dos sujeitos de forma velada, inconsciente e alienada num processo de aceitação passiva, incondicional e acrítica dos parâmetros de comportamento social imposto pelo sistema vigente. Nesse sentido, a escola precisa assumir o compromisso com a formação baseada em concepções que se identifiquem com os interesses da classe trabalhadora, priorizando a formação política da grande massa a escola estará assumindo o compromisso social com a transformação por meio do pensamento reflexivo, capaz de interpretar as contradições da realidade de forma localizada,

deslocando-se de um posicionamento engessado e passivo, para a contribuição na construção de uma nova sociedade.

Os imperativos hegemônicos implícitos na prática escolar não podem ser percebidos sem um olhar reflexivo e detalhado a partir de uma nova leitura de mundo. Esta leitura deve ser promovida no espaço escolar, considerando assim a função política da escola, função esclarecedora, libertadora. No entanto, enquanto a escola priorizar a reprodução e o conteudismo, bem como a formação meramente competitiva, estará inevitavelmente reforçando desigualdades, além da clara demonstração da fragilidade na formação crítica e cidadã de seus agentes que, quando não comprometidos com a transformação dos sujeitos, estarão automaticamente assumindo uma posição de comprometimento com a ideologia dominante, conscientemente ou não.

A clareza sobre a escola que queremos está estreitamente relacionada às finalidades que elegemos como prioritárias no que diz respeito ao conceito de homem que pensamos para um mundo melhor, mais justo e menos desigual.

[...] Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada. Uma escola de liberdade e livre iniciativa, não uma escola de escravidão e de orientação mecânica. Também os filhos do proletariado devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os terrenos livres para poder realizar sua própria individualidade do melhor modo possível e, por isso, do modo mais produtivo para eles mesmos e para a coletividade. (COUTINHO, 2011, p. 58)

Não se trata de pensar uma escola idealizada, utópica, livre de problemas ou pensada a partir de uma concepção romântica que defende a possibilidade de uma escola perfeita. Porém, a postura conformista e passiva faz da escola um instrumento de propagação de ideologias castradoras das capacidades de reflexão e ação coletiva, marcando a aplicação da lógica de mercado aos assuntos educacionais, prática adotada pela política neoliberal. Uma prática permeada por um currículo oculto com capacidade de ação sobre as condutas dos sujeitos em que estes comungam dos elementos em que essa prática é introduzida.

Lombardi e Saviani (2005, p. 145) nos dizem que “[...] a injusta ordem da sociedade de classes torna-se algo natural, justificando as desigualdades de todos os tipos”. Nesse sentido, a ação transformadora torna-se antinatural, é contrária à ordem natural dos fatos. Romper com essa dinâmica significa fazer uma escola com objetivos educacionais voltados para a maioria, mesmo através da cultura profissional. Segundo

Gramsci (*apud* NOSELLA, 2010, p. 67), “[...] é possível fazer com que surja da criança o homem, contanto que se trate de cultura educativa e não só informativa, ou não só prática manual”.

Argumentando em Gramsci (1986), sobre as concepções que sustentam a prática escolar, vale dizer que para os marginalizados socialmente, a escola pode constituir-se como única oportunidade de acesso aos meios culturais e à formação pessoal e cidadã. O adulto que a criança de hoje será amanhã, seus valores, suas convicções, sua capacidade de leitura do mundo, dependerá em amplo sentido da ação educativa do agora. Não há como isentar a escola nesse processo, considerando a essência de seu papel na vida dos sujeitos ou o que via de regra se espera dela.

A padronização do comportamento dos sujeitos prevista na ação escolar revela seu compromisso a serviço do sistema econômico vigente, mesmo que irrefletidamente, porque os educadores podem também fazer parte de uma massa de manobra, agindo de acordo com os parâmetros determinantes de uma sociedade de classes, cujos valores são inculcados sutilmente no interior da ação pedagógica. Conceber o homem e o mundo do amanhã, implica repensar as concepções acerca desse homem e desse mundo.

A realidade em movimento não permite a padronização dos sujeitos. Os sujeitos são contraditórios, são únicos, distintos, mas sociais, políticos, pensantes, ativos. E à escola cumpre a função de se organizar no sentido de desenvolver as capacidades intelectuais, sem perder de vista a formação humana em suas múltiplas dimensões.

[...] na dimensão da inevitabilidade da relação dos homens entre si na construção de sua especificidade histórico-humana diz respeito aos problemas que se apresentam nessa relação para que a liberdade de cada um seja, não simplesmente respeitada, mas construída coletivamente. Isto coloca a necessidade de uma mediação, sem a qual não é possível preservar os direitos de todos e construir a liberdade. (PARO, 1999, p. 105)

A escola não cumprirá com excelência a tarefa mediadora na preservação dos direitos e construção da liberdade, enquanto seu discurso estiver revestido pela ideologia dominante, e os educadores permanecerem inertemente na condição de massa de manobra, massa que, para COUTINHO (2011), abstém-se de sua vontade. A escola não se consolida efetivamente pelo seu espaço físico e pelos conhecimentos historicamente transmitidos, mas, pela constituição humana. Os elementos constitutivos do processo educativo são as pessoas, os sujeitos que a fazem, do jeito que a fazem,

para o que fazem e porque fazem. Refletir sobre o fazer escolar é refletir sobre sua função social e política.

Talvez saibamos a escola que queremos, mas não sabemos como fazer esta escola. Talvez nossas concepções a respeito do mundo e do homem que queremos formar, sejam demasiadamente frágeis, solúveis, inconsistentes desprovidas de um embasamento fundado a partir da reflexão sobre as necessidades latentes dos sujeitos inseridos no contexto escolar oriundos de uma realidade excludente, necessidades estas muito maiores do que os conteúdos escolares e as regras de uma formação alienada. Talvez o que nos falte também seja uma concepção mais clara sobre o que significa o papel político da escola. Se a concepção sobre a função da escola se resume à transmissão do conhecimento historicamente construído, à formação de valores éticos e morais e ao cumprimento de normas estabelecidas para a manutenção do status quo, então continuaremos a fazer uma escola muito distante da escola que discursamos querer.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apostar nas possibilidades de mudança é assumir o risco de aventurar-se no fazer diferente, é mais do que refletir. Para isso, a reavaliação das concepções que determinam a prática não é meramente um olhar panorâmico sobre tendências pedagógicas e a escolha de um ou outro caminho já determinado por alguém que pensou e teorizou a realidade.

Gramsci aponta o caminho da crítica, da revisão de conceitos desvelando uma realidade configurada a partir dos interesses políticos promulgados na organização da sociedade de classes. Uma sociedade em que a maioria está sujeita às imposições ideológicas da minoria dominante. Nesse contexto, está a escola. E, nela, os ensinantes transitam, irrefletidamente, entre as determinações *a priori* estabelecidas. Sendo guiados pelo discurso dominante, os sujeitos fazem uma escola comprometida com ideologias estranhas à sua função politizadora.

Assim, não precisa prestar contas do que fez ou deixou de fazer, porque os seus feitos educativos são ações reproduzidas, mecânicas e burocráticas. É a concepção de que a escola existe e faz alguma diferença sim, mas para aqueles que “querem”, que se esforçam, que tiram boas notas, que correspondem aos critérios elencados como necessários para ser um bom aluno, uma pessoa de boa-fé, dedicada aos estudos e bem preparada para o trabalho, cumpridor de seus deveres civis para assim poder usufruir de

seus direitos como cidadão. Para aqueles que não se enquadram nessa categoria, a exclusão é um fato, não porque a escola exclui, mas porque o próprio sujeito escolheu esse caminho.

Portanto, as concepções que sustentam a prática educativa, se não repensadas e re-conceituadas continuamente no tempo e no espaço em que a escola se situa, não fornecem aos educadores os instrumentos necessários ao combate às ideologias, bem como à exclusão implícita na ação escolar.

A indiferença sobre a função política da escola é vista por Gramsci como parasitismo, covardia, como peso morto na história, mesmo assim, atuando passiva, porém poderosamente, na história dos sujeitos.

ABSTRACT

This study proposes to reflect on the political function of the school in Gramsci, with the objective of providing evidence on the importance of a conception of world and human being based on the perception of the need for a politicised training, interpreting the school as a mediator for the preservation of rights and the construction of liberty. It constitutes a bibliographic study founded on a theoretical and critical approach to the revolutionary thinking of Gramsci. Our reading allows us to conclude that if the guiding conceptions of educational practice are not rethought and reconceptualised continually in the time and space in which the school is situated, they will not offer educators the instruments necessary for combatting ideologies, as well as for their implicit exclusion from school action. Indifference to the political function of the school is seen by Gramsci as parasitism, cowardice, as a dead weight in history, even though, acting passively, although powerfully, on the history of the subjects.

Keywords: Politics. Education. Society. Conceptions. Transformation.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. In: FERRETTI, C. J; OLIVEIRA, M. R. N. S. SILVA, J. R. JR.. **Trabalho, Formação e Currículo: Para onde vai a escola?** (Org.). São Paulo: Xamã, 1999, p. 13-41.

COUTINHO, C. N. (Org.). **O leitor de Gramsci**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 6. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1986.

JESUS, A. T. **Educação e Hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci**. São Paulo: Cortez, 1989.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

- LOMBARDI, J. C. SAVIANI, D. (Orgs.). **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.
- MOCHCOVITCH, L. G. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1988.
- MONASTA, A. **Antonio Gramsci**. Trad. Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- NOSELLA, P. **A escola de Gramsci**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- PARO, V. H. **Parem de preparar para o trabalho!** Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, C. J; OLIVEIRA, M. R. N. S. SILVA, J. R. JR.; **Trabalho, Formação e Currículo – Para onde vai a escola?** (Org.). São Paulo: Xamã, 1999. p. 101-120.
- SÁ, G. T. R. **A gestão educacional na contemporaneidade e a construção de uma escola emancipatória à luz da teoria de Antonio Gramsci**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.
- SEMERARO, G. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis**. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.
- SOARES, R. D. **Gramsci, o Estado e a escola**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.