

A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA EDUCATIVA ENTRE DIREÇÃO E BASE NO PARTIDO REVOLUCIONÁRIO

Jefferson Vasques Rodrigues
jeffvasques@gmail.com
<http://www.camaracom.com.br>

Dialética das gêneses, crises e renascimentos

I

Por ti evitamos colocar o Partido nos altares.

*Porque nos ensinastes que o Partido
é um organismo que existe no cambiante mundo do real
e que sua enfermidade é semelhante a uma bancarrota.*

*Por ti sabemos, Lênin,
que o melhor berço do Partido
é o fogo.*

II

*Por ti compreendemos que o Partido pode aceitar qualquer clandestinidade
menos a clandestinidade moral.*

*Por ti sabemos que o Partido se constrói
à imagem e semelhança dos homens
e quando não é à imagem e semelhança dos melhores homens
é necessário voltar a começar.*

(Roque Dalton em “Um libro rojo para Lenin”, tradução própria)

1. INTRODUÇÃO

Desde o fim do chamado “socialismo real”, na extinta União Soviética, a teoria marxiana enfrenta cada vez mais intensos questionamentos. O argumento extensivamente explorado de que o fracasso da primeira experiência socialista da humanidade invalidaria as teorias de Marx influenciou grande parte da sociedade e, em especial, da intelectualidade, o que se verifica pelo refluxo de pesquisas relacionadas a esse campo (ANDERSON, 1992).

Ainda mais atacado que Marx, Lênin entraria para a “história oficial dos vencedores” associado à violência irracional e ao autoritarismo, deturpação que influenciaria não só as massas desinformadas como parcelas da própria esquerda. O pensamento leniniano e o partido leninista, equivocadamente associados ao stalinismo, passavam assim a serem vistos preconceituosamente por uma geração de novos ativistas, sendo, em geral, tomados por “ultrapassados” na Academia.

Tal ideologia conservadora é reforçada pelo atual descenso das lutas populares e socialistas em que os partidos comunistas se apresentam, ora corrompidos pela disputa institucional do Estado (tornando-se a exemplo dos partidos burgueses meras legendas partidárias), ora com pequena influência real sobre a vida de importantes setores da classe trabalhadora devido à sua extrema fragmentação e incapacidade de unidade.

Essa conjuntura contra-revolucionária esfacelou a influência comunista junto aos trabalhadores, abrindo espaço para que uma nova hegemonia se estabelecesse junto aos militantes, promovida por uma Nova Esquerda¹ em que novos movimentos sociais, um novo sindicalismo e novos partidos superariam a herança do marxismo e leninismo “ortodoxos” com sua “pluralidade” e novas formas “democráticas” de atuação. Essa nova hegemonia, que tem início na década de 60, estende sua influência até os dias de hoje com um discurso e que-fazer políticos adaptados para nosso momento. Ouvimos com frequência

¹ A Nova Esquerda (New Left, em inglês) é um termo utilizado para se referir aos movimentos políticos de esquerda surgidos em vários países a partir da década de 1960. Eles se diferenciam dos movimentos de esquerda anteriores que haviam sido mais orientados para um ativismo trabalhista, e adotam uma definição de ativismo político mais ampla, comumente chamada de ativismo social. Surge como tentativa de superar as formas “tradicionais” de organização política, valorizando novas pautas de reivindicações como dos grupos oprimidos (negros, mulheres, homossexuais, etc). O texto clássico de crítica da Nova Esquerda foi escrito por Marcuse, após o Maio de 68: MARCUSE, H. Contra-revolução e Revolta. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

novos termos para antigas propostas, como: “esquerda light”², “socialismo democrático”³ e revolução cidadã.

O partido leninista, distorcido em seu sentido radical pela burguesia e estigmatizado pela Nova Esquerda, passaria a ser rechaçado por toda uma nova geração de ativistas. Na base dessa negação se encontra a crítica a toda proposta organizativa que estabeleça relações verticais – ou seja, baseadas na separação entre líderes e liderados, dirigentes e dirigidos –, e qualquer espécie de centralismo. Acompanhando esse questionamento da vanguarda, encontra-se a defesa da horizontalidade nas organizações revolucionárias, do espontaneísmo, assim como a supervalorização do saber popular. Não é à toa que a negação do partido é acompanhada em sentido inverso pela coroação – quase incondicional – dos “novos” movimentos sociais como os postos mais avançados da luta revolucionária. Essas posições apontam para uma retomada dentre os lutadores de esquerda, ainda que parcial e fragmentada, do ideário próprio do movimento anarquista⁴ e de uma práxis educativa libertária (de tendência não-diretiva)⁵ nas organizações de esquerda.

É fato que a esquerda revolucionária mundial vive um período de reorganização teórica e prática buscando compreender os problemas dos processos revolucionários – em especial do processo russo – e a nova realidade capitalista baseada na reestruturação produtiva e no avanço neoliberal (ANTUNES, 1999). No entanto, mesmo que o

² Expressão cunhada para indicar uma nova esquerda, não-ortodoxa, aberta ao diálogo com seus inimigos e ao pacto social. No Brasil, o PT (Partido dos Trabalhadores) é um exemplo claro (IASI, 2006).

³ Tarso Genro, intelectual do Partido dos Trabalhadores, nos ajuda a compreender o “socialismo democrático”: “Uma estratégia política socialista, conduzida por um partido de esquerda nos dias de hoje, deve recuperar os valores tradicionais da social-democracia pré-bolchevique e do socialismo democrático europeu e latino-americano – república, igualdade e afirmação de direitos – atualizá-los e vinculá-los aos interesses concretos e às demandas políticas dos grupos e classes sociais, para as quais o crescimento econômico e a distribuição renda são uma necessidade ou uma exigência.” (GENRO, Tarso; WU, Vinicius, 2009, p. 3). E também: “Trata-se, pois, de militar para promover uma verdadeira modernização democrática Republicana do Brasil.” (Ibidem, p. 12).

⁴ O Anarquismo (do grego: “sem governantes”) é uma filosofia política que engloba teorias, métodos e ações que objetivam a eliminação total de todas as formas de governo compulsório. De um modo geral, anarquistas são contra qualquer tipo de ordem hierárquica e, assim, preconizam as organizações libertárias. O anarquismo não busca disputar o poder político. Tem por princípio o antiautoritarismo e a ação direta, com grande ênfase na liberdade e na espontaneidade. Na ótica anarquista, a revolução social consistiria na quebra drástica, rápida e efetiva do Estado e de todas suas estruturas, materiais e não-materiais. (WOODCOCK, 2002).

⁵ A autogestão na Pedagogia Libertária tanto pode ser assimilada numa perspectiva *não-diretiva* quando *diretiva*. Segundo GALLO (1996): “O que diferencia as duas perspectivas de aplicação da autogestão pedagógica no contexto libertário é que enquanto a primeira toma a autogestão como um meio, a segunda a toma por um fim; em outras palavras, na “*tendência não-diretiva*” a autogestão é tomada como metodologia de ensino, enquanto que na “*tendência mainstream*” [diretiva] ela é assumida como o objetivo da ação pedagógica. Ou, ainda: educa-se pela liberdade ou para a liberdade.”.

desenvolvimento do capitalismo mundial, hoje, encontre-se em um patamar diferente daquele vivido por Marx, acreditamos que, em sua essência, a realidade da exploração do homem pelo próprio homem a partir da divisão social em classes engendrada pela centralidade da contradição entre capital e trabalho se mantém (ANTUNES, 1995). No mesmo sentido, apesar da grande quantidade de críticas desferidas contra o pensamento do líder bolchevique, este continua até os dias de hoje referência fundamental para a organização partidária marxista⁶ mesmo quando se busca superá-lo⁷.

É motivado por esse contexto – em que se faz necessário um balanço da crítica feita pela burguesia, pela Nova Esquerda e pelo Anarquismo à teoria revolucionária marxista-leninista- que nasce a presente pesquisa. As reflexões de Antonio Gramsci – um dos maiores expoentes do pensamento revolucionário - tornam-se ponto de partida fundamental para se fazer esse balanço e pensar a revolução nos dias de hoje.

Gramsci absorve as bases do pensamento marxiano e leniniano e as renova ao aplicá-las de forma criadora à sua própria época. Reafirma a necessidade da revolução e do partido revolucionário, repensando a estratégia revolucionária para uma sociedade mais complexa do que a conhecida por Marx e Lênin. Não só por isso Gramsci é um pensador fundamental para nosso tempo, mas também por debater ao longo de toda sua obra, de forma direta ou indireta, a práxis educativa revolucionária, enfrentando um conjunto de temas que ainda hoje causam polêmica, como: a relação entre dirigentes e dirigidos, coerção e consenso, direção e espontaneidade, o papel dos intelectuais e a produção do conhecimento.

Partindo da compreensão de que, por determinações materiais e históricas, a direção partidária se apresenta como pólo teórico-histórico no papel de educador-dirigente e a base partidária, como pólo político-prático no papel de educando-agente, buscamos analisar através do pensamento de Antonio Gramsci a estrutura organizativa do partido revolucionário – proposto originalmente por Lênin -, avaliando a potencialidade e os riscos de deformação da práxis educativa estabelecida entre direção e base.

⁶ “Essas posições diversas [sobre as diferentes avaliações atuais da teoria leninista do partido] coincidem, não obstante suas divergências, no reconhecimento da vigência – em seus aspectos fundamentais – do modelo organizativo de Lênin.” e, ainda, “Ninguém ofereceu, além de críticas e retoques, uma teoria que possa se confrontar seriamente com ela [teoria leninista de partido].” (VÁSQUEZ, 2007, p. 324).

⁷ O PT (Partido dos Trabalhadores) e, mais recentemente, o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), no Brasil, exemplificam essa postura.

2. A PRÁXIS EDUCATIVA NO PROCESSO REVOLUCIONÁRIO

A revolução comunista⁸ nasce da conjunção de fatores objetivos e subjetivos. Logo, não basta vontade revolucionária para realizar uma revolução. Um período revolucionário apenas se apresenta quando a contradição entre o desenvolvimento das forças produtivas e as estratificadas relações sociais de produção atinge tensão máxima, momento em que as classes dominadas não suportam mais viver nas condições miseráveis em que se encontram e as classes dominantes não conseguem governar (MARX, 2007, p. 45-46).

No entanto, essa dependência de certas condições objetivas não faz da revolução comunista um processo mecânico, que se desenvolve por si mesmo inevitavelmente. É fundamental a construção de condições subjetivas que permitam ao proletariado, ou à parte dele, a tomada de consciência revolucionária, ou seja, a passagem: 1) de uma consciência econômico-corporativa, ou reivindicatória, presa às necessidades de seu grupo para 2) a consciência de classe (momento em que a classe se faz partido e estabelece um programa de reivindicações não só econômicas, mas políticas), até 3) a consciência revolucionária, em que se trava a luta pela superação do sistema capitalista⁹.

É, portanto, a *práxis educativa revolucionária* fator essencial na construção das condições subjetivas da revolução¹⁰, formando - a partir de método, teoria e práticas

⁸ “1) a revolução não é necessariamente proletária e comunista quando se propõe e consegue derrubar o governo político do Estado burguês; 2) não é proletária e comunista nem mesmo quando propõe e consegue aniquilar as instituições representativas e a máquina administrativa através das quais o governo central exerce o poder político da burguesia; 3) tampouco é proletária e comunista quando a vaga da insurreição popular põe o poder nas mãos de pessoas que se digam (e sejam sinceramente) comunistas. A revolução é proletária e comunista somente quando ela é liberação das forças produtivas proletárias e comunistas que se vinham elaborando no próprio seio da sociedade dominada pela classe capitalista; só é proletária e comunista na medida em que consegue favorecer e promover a expansão e a organização de forças proletárias e comunistas capazes de iniciar o trabalho paciente e metódico, necessário para construir uma nova ordem nas relações de produção e de distribuição, uma ordem na qual se torne impossível a existência da sociedade dividida em classes e cujo desenvolvimento sistemático, por isso, tenda a coincidir com um processo de esgotamento do poder de Estado, de dissolução sistemática da organização política de defesa da classe proletária, que se dissolve como classe para se tornar humanidade.” *L’Ordine Nuovo* - 03/07/1920 (GRAMSCI, 2004b, pp. 377-378).

⁹ Esse processo de consciência não é linear, havendo continuidades e descontinuidades de um momento a outro do desenvolvimento da consciência.

¹⁰ Deixamos claro, desde já, que ao afirmarmos a práxis educativa revolucionária como fator estruturante do processo revolucionário não estamos reafirmando, como mito, a concepção idealista de que a educação por si só transforma o mundo. Tampouco negamos a inevitável violência, própria de um processo que busca negar todos os privilégios da classe dominante. Certamente, há violência no processo revolucionário, mas esta não é o “motor” da luta revolucionária, nem seu elemento fundamental.

revolucionárias - os sujeitos revolucionários que agirão sobre as condições objetivas para dar início e levar a cabo a revolução.

Marx e Engels desenvolveram um método revolucionário, o materialismo histórico dialético, que permite a análise científica do desenvolvimento histórico da humanidade e do sistema capitalista, indicando a necessidade da revolução comunista através de seu sujeito revolucionário, o proletariado. Mas, entre o sujeito revolucionário e a teoria revolucionária há um dilema eminentemente pedagógico e organizativo não solucionado, mas apenas esboçado na obra marxiana. Marx e Engels não explicitaram ao longo de sua pesquisa qual tipo de relação deveria se estabelecer entre os dirigentes, a base militante, o partido comunista e o povo em geral, nem como ocorreria a tomada de consciência revolucionária e, conseqüentemente, como se efetivaria concretamente o processo revolucionário¹¹.

Coube a Lênin, no início do século XX, apropriando-se das observações esparsas de Marx e Engels sobre o assunto¹², a elaboração teórico-prática de “um partido de novo tipo” (LÊNIN, 1975), sintetizando os traços gerais da teoria da revolução e do partido revolucionário, desenvolvendo uma “pedagogia histórica” (MANDEL, 1979) que busca solucionar o problema da transformação da consciência de classe potencial, sindical, em consciência de classe real, política e revolucionária.

Gramsci, por sua vez, apropria-se da “pedagogia história” de Lênin através de uma “relação produtiva e criadora, que jamais se esgotará na simples aplicação (...) do leninismo, mas sim na tradução e desenvolvimento do leninismo.” (BUCI-GLUCKSMANN, 1980, p. 27).

Para melhor compreensão da teorização de Gramsci acerca práxis educativa no processo revolucionário, a decompomos em quatro aspectos: 1) a práxis educativa em seu momento teórico, ou seja, como formação política que possibilita a compreensão crítica da sociedade e de si, conduzindo à assunção consciente de uma visão de mundo coerente e revolucionária; 2) a práxis educativa em seu momento prático, ou seja, como processo de

¹¹ “No que diz respeito à organização política, Marx e Engels sempre mostraram sua necessidade para poder impulsionar a práxis revolucionária. (...) No entanto, não obstante as referências que podemos encontrar nesse ponto ao longo da obra de Marx, não se pode dizer que exista nela uma teoria do partido, e menos ainda do partido único da classe operária. Isso se explica, em primeiro lugar, por que o decisivo para ele é a classe como protagonista revolucionário fundamental e, em segundo lugar, por que os partidos operários – assim, no plural – apenas expressam diversos níveis de consciência e ação da própria classe. Marx não se preocupou, em conseqüência, em elaborar princípios organizativos com validade universal” (VÁSQUEZ, 2007, p. 318).

¹² Essas referências estão em *Crítica ao Programa de Gota*, de Marx, e em *Anti-Düring*, de Engels.

formação de consciência a partir da ação coletiva em que novas práticas, valores, uma nova cultura e ética são introjetadas e compartilhadas; 3) a práxis educativa revolucionária, ou seja, a práxis educativa em sua unidade teórico-prática exercida através de um ser coletivo (partido revolucionário), promovendo uma nova cognoscibilidade que gera novo conhecimento e novas práticas; 4) a práxis educativa como processo de construção da hegemonia¹³ proletária, ou seja, a práxis educativa revolucionária guiada por um projeto global de auto-educação emancipatória das massas.

Importante frisar que a práxis educativa em Gramsci não pode ser resumida ao âmbito da educação escolar formal, já que:

esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo o indivíduo com relação aos outros indivíduos, bem como entre camadas intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguarda e corpos do exército. (GRAMSCI, 2004a, CC 10, §44, pp. 399-400)

Para compreender a tensão existente na práxis educativa entre esses sujeitos (intelectuais e simples, direção e base, governantes e governados), parece-nos fundamental entender a concepção de Gramsci acerca da tensão entre coerção e consenso, espontaneidade e direção, que constituem, conforme Manacorda (2008, p. 76), um dos eixos da reflexão pedagógica de Gramsci.

Para Gramsci, o espontaneísmo, em termos pedagógicos, é uma involução. A educação não é o desenvolvimento natural de algo que já se encontra nos indivíduos. Ao contrário, trata-se de uma luta contra os instintos, “uma luta contra a natureza a fim de dominá-la e criar o homem ‘atual’ com relação à sua época.” (GRAMSCI, 2006, CC 1, §123, p. 62). A pura espontaneidade apenas permitiria que o educando reproduzisse o que já apreendeu em seu convívio social, “coincidiria com a mecanicidade ‘pura’” (GRAMSCI, 2002, CC 3, §48, p. 194), ou seja, com a reprodução de seus condicionamentos. Alguém

¹³ Entendemos que hegemonia é a capacidade de direção intelectual e moral que um grupo social tem sobre outros grupos sociais, mas que, se analisado molecularmente, apresenta-se como práxis educativa entre indivíduos ou entre organismos coletivos e indivíduos. Toda relação de hegemonia é, para Gramsci, necessariamente uma relação pedagógica (GRUPPI, 2000, p. 78; BROCOLLI, 1977, p. 103), ou como preferimos dizer uma *práxis educativa* que pode ocorrer em diversos níveis (entre indivíduos intelectuais e simples; entre dirigentes e dirigidos; entre partido e ambiente; entre partido e massas) e que coloca agentes dominantes e dominados (individuais ou coletivos), num contexto de recíproca assimilação.

que se afirme livre por agir espontaneamente estará, pelo olhar de Gramsci, expressando sua condição histórica, não mais que isso.

Isso não significa que Gramsci renegue a espontaneidade, elemento fundamental na práxis educativa revolucionária. O que Gramsci nega é a exclusividade ou centralidade desse fator, como analisa Broccolli (1977, p. 101): “A concepção educativa gramsciana vista em seu desenvolvimento não exclui a espontaneidade; mas aponta sobretudo para destruir o mito do espontaneísmo, que é a falta de compromisso moral e pedagógico.”. A espontaneidade não é desprezada, mas educada, tornando-se historicamente eficiente: “Essa unidade da 'espontaneidade' com a 'direção consciente' (ou seja da 'disciplina') é justamente a ação política real das classes subalternas.” (GRAMSCI apud MANACORDA, 2008, p. 225).

Espontaneidade e direção, coerção e consenso devem ser compreendidos, portanto, não como termos antagônicos: “Dialeticamente, Gramsci considera que é necessário partir da espontaneidade, ou seja, do senso comum¹⁴, mas por meio de uma intervenção hegemônica que não se apóia no consenso, como já se viu, mas na ‘direção’” (MACIOCCHI, 1977, p. 184-185).

Para Gramsci, essa “intervenção hegemônica” junto aos trabalhadores só é possível através de um organismo coletivo, o partido revolucionário: “forma histórica do processo de libertação interior pela qual o operário passa de *executor* a *iniciador*, deixa de ser *massa* para se tornar *líder* e *guia*, deixa de ser braço para se tornar cérebro e vontade.”. *L'Ordine Nuovo* em 04/08/1920 (GRAMSCI, 2004b, vol. 2, p. 419).

¹⁴ O “senso comum” é a “‘filosofia dos não filósofos’, isto é, a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio. [...] Seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma concepção (inclusive nos cérebros individuais) desagregada, incoerente, inconsequente, adequada à posição social e cultural das multidões, das quais ela é a filosofia” (GRAMSCI, 2004a, CC 11, §13, p. 114). É a partir do questionamento de senso comum, do conjunto de idéias desagregadas que constituem o “conformismo” do qual se faz parte, que se elabora um “inventário” em que se pode identificar os “núcleos sadios do senso comum”, ou seja, o “bom senso”, para construção de uma verdadeira “filosofia” (Ibidem, §12, p. 98).

3. O PARTIDO REVOLUCIONÁRIO COMO EDUCADOR COLETIVO

Concordamos com Lukács (1987, p. 80) quando afirma ser o problema da organização revolucionária “o mais profundo problema intelectual do desenvolvimento revolucionário” e, ao mesmo tempo, uma das questões teóricas menos estudadas, constituindo verdadeiro “ponto cego” dentro do corpo da teoria revolucionária marxista. A temática da organização, especialmente a da organização revolucionária, é a que mais tempo se manteve numa “espécie de penumbra utópica” (Ibidem, p. 39).

Lênin foi o primeiro pensador marxista a devotar enorme atenção às questões organizativas¹⁵. Em seu discurso proferido no dia 18 de março de 1919 em memória de Iakob Mijailovich, secretário-geral do partido bolchevique, Lênin aponta a violência revolucionária como necessária, mas pontual, já que só em determinados momentos do processo revolucionário sua utilização é legítima. Muito mais importante e de caráter permanente é a organização dos trabalhadores, constituindo-se como “(...) o atributo mais essencial na revolução, bem como pressuposto de sua vitória...” (LÊNIN, 2006, p. 203).

Gramsci, a exemplo de Lukács e Lênin, também concentra sua atenção na questão organizativa: parte da necessidade de absorção da cultura burguesa e chega à possibilidade de elaboração de uma cultura proletária expressa em estruturas organizativas novas. (BROCOLLI, 1977, p. 53). Segundo o filósofo italiano, a massa humana não se torna independente “para si” sem organizar-se. Toda organização política representa um momento de consciência, seja de um grupo que se une para reivindicar a instalação de luz elétrica em sua rua, seja um movimento que se organiza em plano nacional para lutar pelo direito a terra, ou uma organização partidária que se propõe tarefas de ação e reflexão próprias da abrangência do Estado.

¹⁵ Apesar da teoria da organização partidária de Lênin ter sido desenvolvida sob condições históricas muito específicas, é certo que ele próprio reconhece em seu corpo teórico “princípios elementares de qualquer organização de partido que se possa imaginar” (LÊNIN, 1959, p. 479). Segundo Vásquez (2007), o modelo leninista de partido se caracteriza pelos seguintes traços: 1) é um destacamento consciente da classe que, ao mesmo tempo em que encarna sua consciência de classe, distingue-se organicamente dela; 2) possui um corpo de revolucionários profissionais que se consagram por inteiro à revolução; 3) apresenta o máximo de organização, já que esta é sua única arma; 4) é regido, em seu funcionamento interno, pelo princípio do centralismo democrático e pela disciplina, consciente e rigorosa; 5) cataliza a consciência de classe nas massas e as dirige na sua luta, mas, à diferença do blanquismo, só pode cumprir seus objetivos em relação com as massas e sem pretender substituí-las. Portanto, o partido leninista age como educador, organizador e dirigente da classe proletária.

Ao se organizar, um grupo de indivíduos destaca-se da massa por, justamente, tomar consciência de algo, de interesses que o resto da massa não possui ou sobre os quais ainda não tomou consciência. Em outros termos, para que se constitua uma organização é necessário que o pólo teórico (consciente) da práxis educativa tenha se especializado e autonomizado, ou seja, que um certo grupo/classe tenha conseguido emanar uma camada de intelectuais que, como organizadores e dirigentes, atuem com e sobre seu grupo/classe de origem, de forma orgânica. Esse processo de autoconsciência histórica da classe trabalhadora é a constituição do próprio partido revolucionário (GRAMSCI, 2004a, CC 11, §12, p. 104). Gramsci acredita no princípio leninista no qual a organização “‘se cria de cima’, no sentido de que tem prioridade o momento da consciência, da racionalidade, da direção.” (COUTINHO, 1999, p. 141). E, quanto mais amplas e complexas são as organizações, maior é a demanda pela especialização de um corpo intelectual, maior a demanda pela especialização da teoria.

Atualizando a discussão de Maquiavel acerca do poder político, Gramsci irá afirmar que o “moderno príncipe”¹⁶ não pode ser um indivíduo singular, mas sim um organismo agente da vontade coletiva, já que as transformações históricas necessárias para a superação do capitalismo só podem ser realizadas por um ser-coletivo, aglutinador das vontades dispersas e fragmentárias. Esse organismo social coletivo “já está dado pelo desenvolvimento histórico e é o partido político, a primeira célula na qual se sintetizam germes de vontade coletiva que tendem a se tornar universais e totais.” (GRAMSCI, 2002, CC 13, §1, p. 16).

O partido revolucionário, dentre todas organizações políticas, é o destacamento de mais ampla consciência pois luta por superar a mais complexa e profunda contradição da sociedade capitalista: a contradição entre capital e trabalho. O partido é um proto-Estado, germe da nova forma de organização social: desenvolve na sociedade civil a mesma função que o Estado¹⁷ na sociedade política, de organizador da hegemonia. (GRAMSCI, 2006, CC 12, §1, p. 24).

¹⁶ “Príncipe moderno” é como Gramsci nomeava o partido revolucionário, atualizando a função do “príncipe” desenvolvida por Maquiavel.

¹⁷ O Estado, segundo Gramsci, cumpre a “(...) tarefa educativa e formativa (...) cujo fim é sempre o de criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a ‘civilização’ e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção.” (GRAMSCI, 2002, CC 13, §7, p. 23).

Para Gramsci (2004a, CC 10, § 12, p. 320), o partido de Lênin é um “aparelho hegemônico” e, por isso, afirma o “princípio teórico-prático da hegemonia”. Através do partido revolucionário pode-se construir um bloco hegemônico (unidade entre teoria e prática, partido e classe, direção e base) que permita a tomada de consciência dos conflitos da estrutura no terreno das ideologias, catalisando a “vontade coletiva” segundo uma nova ética e cultura proposta.

Gramsci entende a “vontade coletiva” como a “consciência operosa da necessidade histórica”, ou melhor, a consciência das necessidades históricas que se coloca em ação de transformação (GRAMSCI, 2002, CC 13, §1, p. 16). As necessidades históricas são “captadas” e formuladas pela classe dirigente de intelectuais do partido a partir da unidade entre a teoria revolucionária acumulada e as contradições vividas pela base partidária (constituída pelo mais amplo espectro de setores da classe). Essa análise concreta das necessidades concretas converte-se em programa, estratégia e tática que guiam a ação do partido sobre o ambiente.

É fundamental, portanto, que o partido possa realizar uma síntese entre os problemas reais da base, as lutas espontâneas da classe, e a capacidade dirigente e intelectual da direção, para realizar a justa análise do real, funcionando como um mediador entre a subjetividade-militante e a objetividade-das-massas, entre o conjuntural e o histórico, entre o econômico e o ético-político. Portanto, o “moderno príncipe” é o anunciador e o organizador de uma reforma intelectual e moral, o que significa de resto criar um terreno para um novo desenvolvimento da vontade coletiva nacional-popular no sentido da realização de uma forma superior e total de civilização moderna, o comunismo. (GRAMSCI, 2002, CC 13, §1, p. 18).

4. A PRÁXIS EDUCATIVA ENTRE DIREÇÃO E BASE

Concordamos com Coutinho (1999, p. 80) quando afirma que Gramsci estabelece a relação entre governantes e governados, entre dirigente e dirigidos, como o “primeiro elemento”, a “célula” da política. É a partir desse “primeiro elemento” que Gramsci desenvolverá toda sua “teoria pedagógica”, desdobrando-se: na relação necessária e

dialética entre coerção e consenso; em sua teoria acerca do papel do intelectual e do partido político; em sua visão do Estado como sociedade política e sociedade civil; e, em seu conceito de hegemonia: "Primeiro elemento é que existem efetivamente governados e governantes, dirigentes e dirigidos. Toda a ciência e a arte políticas baseiam-se neste fato primordial, irreduzível (em certas condições gerais)." (GRAMSCI, 2002, CC 13, §4, p. 324).

Gramsci parte, portanto, da existência de governantes e governados, dirigentes e dirigidos, como um "fato primordial" dado historicamente. Essa separação não se dá apenas pela divisão em classes (o que explicaria a dominação de dirigentes de uma classe dominante sobre dirigidos de uma classe subalterna), mas ocorre também dentro de um mesmo grupo, classe ou organização de classe, provavelmente em decorrência da divisão social do trabalho, própria do modo de produção capitalista (GRAMSCI, CC 13, §4, pp. 324-325).

Dado que a divisão entre dirigentes e dirigidos é fato materializado pelo desenvolvimento histórico, a questão mais importante para Gramsci torna-se compreender qual a melhor forma de se dirigir, ou seja, como formar dirigentes e como desenvolver formas racionais de relação com os dirigidos, promovendo a unidade entre a teoria e a prática, produzindo novo conhecimento. (GRAMSCI, 2002, CC 13, §4, p. 324).

A unidade entre teoria e prática, ou seja, o desaparecimento das relações verticais entre o dirigente (pólo teórico) e base dirigida (pólo prático), deve ser equacionada como um devir histórico, que só pode se completar com transformações estruturais que superem a forma capitalista de produção. Logo, a existência da separação entre dirigentes e dirigidos é, para Gramsci, uma situação, não representa de forma alguma uma solução e, portanto, deve ser combatida (MACIOCCHI, 1977, p. 264-265).

Saviani (1997) faz uma interessante análise da dinâmica das relações educativas entre educador e educando no contexto escolar que pode nos ajudar a compreender a dinâmica das relações educativas entre direção e base no contexto partidário. A direção partidária, enquanto educador ou "sujeito teórico"¹⁸, possui uma "síntese precária" do real; já, a base militante, enquanto educando e "sujeito prático", possui uma compreensão de

¹⁸ "Sujeito teórico" indica que a direção cumpre a função de pólo teórico na organização partidária. De forma algum queremos afirmar que os dirigentes não possuem qualquer tipo de prática. O mesmo, em sentido inverso, pode-se dizer quanto ao "sujeito prático".

“caráter sincrético”. Faz-se necessário, portanto, o desenvolvimento de uma “pedagogia revolucionária”, em que os educandos (base partidária) ascendam ao nível sintético do educador (direção partidária), e este, conseqüentemente, reduza a precariedade de sua síntese, já que sua compreensão torna-se mais orgânica em contato com a realidade da base. Através dessa práxis educativa revolucionária, o partido pode formar “intelectuais orgânicos” à classe trabalhadora, aglutinando a vontade coletiva transformadora e funcionando como “intelectual coletivo” que constrói a hegemonia proletária visando à revolucionarização das relações sociais. A práxis gramsciana parte, portanto, da “necessidade de uma permanente renovação da teoria e da prática do partido dos trabalhadores, em consonância com a renovação do próprio real e como condição para desempenhar adequadamente a função para a qual foi criado.” (GRAMSCI apud COUTINHO, 1989, p. 110).

Segundo Macciocchi (1977, p. 287), é essa contraposição dialética entre intelectuais e simples¹⁹, dirigentes e dirigidos, educador e educando, enfim, entre teoria e prática, que permite, no pensamento de Gramsci, a recondução à unidade do real. Essa recondução é essencialmente um problema pedagógico que o filósofo italiano enfrenta com os instrumentais analíticos próprios da filosofia da práxis²⁰. É só através desta relação de contraposição dialética que a filosofia pode se tornar história, ou seja, força concreta na construção da “autonomia histórica” da classe trabalhadora em sua luta por superar a divisão em classes. Nesse movimento, nessa práxis educativa revolucionária, a filosofia “depura-se dos elementos intelectualistas de natureza individual e se transforma em ‘vida’.” (GRAMSCI, 2004a, CC 11, §12, p. 100).

Gramsci entende que os “simples”, ou ainda, a base partidária, como pólo da ação, da prática e, também, como pólo do sentimento acerca das contradições da realidade. Logo, “o elemento popular ‘sente’, mas nem sempre compreende ou sabe.” (GRAMSCI, 2004a, CC 11, §67, p. 221). Já as camadas intelectuais (direção partidária) configuram-se como pólo teórico, pólo da razão acerca dessas mesmas contradições. Portanto, “o elemento

¹⁹ “Simples” é como Gramsci denomina todos aqueles que não são intelectuais e que, portanto, não possuem uma filosofia coerente e unitária, pensando a partir do “senso comum”.

²⁰ Gramsci utiliza o termo “filosofia da práxis” no cárcere para se referir ao marxismo. Mais do que um recurso para burlar a censura, Gruppi (2000, pp. 71-71) defende que Gramsci utilizava o termo para enfatizar sua defesa do marxismo originário como práxis transformadora, que confirma na práxis suas teorias, sublinhando a unidade de teoria e de ação, de sujeito e objeto.

intelectual ‘sabe’, mas nem sempre compreende e, menos ainda, ‘sente’.” (Ibidem, p.221). Para Gramsci, na verdade, é impossível verdadeiramente “saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber)” (Ibidem, p.221). Este consiste no maior erro dos intelectuais que não se colocam organicamente vinculados a um grupo ou classe: acreditar que se possa ser um intelectual mesmo que desvinculado das “paixões elementares” do povo. É preciso, através do contato orgânico, que o intelectual compreenda os sentimentos populares e, assim, explique-os, justifique-os como elementos de um processo histórico. Gramsci chega a afirmar que não se faz política-histórica sem essa paixão, “sem essa conexão sentimental entre intelectuais e o povo-nação” (Ibidem, p.221). Na ausência desse sentimento, as relações entre intelectuais e simples, entre direção e base, entre partido e classe, burocratizam-se, havendo um enorme risco de que os intelectuais/direção/partido se autonomizem exageradamente e se transformem em uma “casta ou um sacerdócio” (Ibidem, p.221).

5. As deformações na práxis educativa entre direção e base

Em certa trecho dos Cadernos do Cárcere, Gramsci (2004a, CC 15, § 74, p. 266) questiona-se acerca da possibilidade de criar um “conformismo”²¹, um ser coletivo, sem fanatismos, sem deformações, “em suma, de modo crítico, como consciência da necessidade livremente aceita porque ‘praticamente’ reconhecida como tal, através de um cálculo de meios e fins a adequar”? (Ibidem, p. 266).

Gramsci desenvolve todos seus estudos afirmando essa possibilidade, mas sabe a dificuldade de realizá-la. Há um grande risco de deformação na práxis educativa

²¹ Para Gramsci, “conformismo” não é “nada mais que ‘socialidade’” (GRAMSCI apud RAGAZZINI, 2005), ou seja, todos somos conformistas de algum conformismo, pois todos somos seres sociais envolvidos numa teia de relações que constituem a sociedade atual. Sob o capitalismo, o conformismo é imposto, logo, as relações estabelecidas pela classe dominante se reproduzem automaticamente. Por isso, Gramsci identificou o “conformismo imposto” também por “conformismo mecânico” (GRAMSCI, 2002, CC 9, §23, p. 289). Porém, é possível estabelecer uma práxis educativa revolucionária com as massas, em que o conformismo não é mais imposto, mas proposto. Isso não implica que não se lance mão da coerção. Mas, diferentemente do “conformismo mecânico” (Ibidem, p. 289), este é “dinâmico”, pois se constrói em diálogo real com a classe, reformulando-se à medida que a práxis educativa avança. O conformismo dinâmico busca promover a autonomia e a capacidade autogestionária dos educandos, para que todos possam se auto-educar em conjunto (Ibidem, p. 289).

revolucionária, principalmente quando a teoria ou a prática passa a ser vista como acessório. Essa “desvinculação dialética”, segundo Gramsci, demonstra que se passa por uma fase primitiva em que ainda não se conseguiu amalgamar na superestrutura as vontades heterogêneas, em que não se conseguiu ainda fundar o “momento cultural” de unidade. (GRAMSCI, 2004a, CC 11, § 12, p. 105).

O partido revolucionário não está isolado das relações burguesas. Lênin e Gramsci sabiam disso: os militantes que constituem o corpo do partido revolucionário são indivíduos formados na sociedade capitalista e por ela corrompidos. Isso não implica aceitar essa educação e os vícios próprios das relações burguesas. Lênin sabia da necessidade de se criar “dispositivos e garantias organizativas próprias para contrariar as conseqüências corruptoras dessa situação, para corrigir imediatamente o seu inevitável aparecimento e eliminar as excrescências assim originadas.” (LUKÁCS, 1987, p. 77).

Portanto, as relações que se cristalizam no interior do partido revolucionário (que inevitavelmente influenciam a forma de relação do partido com seu ambiente exterior) cumprem papel fundamental no processo de educação para uma nova cultura e de “deseducação” das relações e valores burgueses (práxis educativa em seu momento prático). A vida interior do partido é um combate incessante contra essa herança capitalista em que se busca construir o germe de novas relações societárias que só poderão se realizar plenamente com a superação do modo capitalista de produção. Essa luta interna ao partido é tão mais completa e intensa quanto mais intensamente e completamente se envolve o militante revolucionário nas atividades partidárias. O conjunto da personalidade do indivíduo deve estar toda conectada às atividades do partido, permitindo, assim, ser questionada por todas essas relações, ser posta em contradição. O partido revolucionário utiliza o seu membro, “leva-o a expandir-se, e julga-o”, rasgando nele “os invólucros reificados que, na sociedade capitalista, enevoam a consciência do indivíduo.” (LUKÁCS, 1987, pp. 80-81).

Os dirigentes, como Lênin, portanto, não são demiurgos ou personalidades exóticas e únicas (como um “líder carismático” na sociologia dos partidos de Michels²²), mas

²² Robert Michels (1876, 1936) foi um sociólogo alemão que analisou o comportamento político das elites intelectuais, tornando-se conhecido pela sua obra “Sociologia dos partidos políticos” (1915) em que desenvolve a “lei de ferro da oligarquização”: toda organização, em seu processo de crescimento, estaria fadada a burocratização e separação estanque do grupo dirigente da base de sua organização.

indivíduos forjados na luta revolucionária, “ponto de convergência de um vasto movimento revolucionário” (MACCIOCCHI, 1977, p. 84). Assim, também, o partido revolucionário leninista não é o sujeito da revolução, mas sua parte mais consciente e capaz, agindo como educador, mas também como educando em relação à classe e ao ambiente. Logo, “o dirigente, o partido, são elementos da classe operária, são uma parte da classe operária” (GRAMSCI apud MACCIOCCHI, 1977, p. 84)²³.

A autonomia organizacional do partido revolucionário em relação às massas é fundamental para que o proletariado possa tomar consciência de si como figura histórica, para que toda a classe eleve à consciência a sua própria existência como classe. Mas, em partidos cuja relação entre direção e base, entre partido e classe, apresenta-se deformada, seu funcionamento assemelha-se ao de seitas ou organizações oportunistas. No primeiro caso, há uma separação artificial “da vida e da evolução da classe à consciência de classe ‘correta’ (como se esta pudesse subsistir num tal isolamento abstrato)”, e, no segundo caso, os oportunistas realizam “o nivelamento destas estratificações da consciência ao mais baixo nível e, no melhor dos casos, ao nível da média.” (LUCKÁCS, 1987, p. 68). Podemos entender esses dois tipos de deformação como, respectivamente, vanguardismo (em que o pólo teórico se destaca das contradições práticas da base partidária ou da classe), e basismo (quando as contradições imediatas da base ou da classe subjagam o pólo teórico).

Para entender melhor as deformações na práxis educativa revolucionária, deve-se analisar sua relação estruturante, ou seja, a práxis educativa entre direção e base no partido revolucionário. A práxis educativa entre direção e base, por sua vez, configura-se a partir das relações cristalizadas na estrutura organizativa do partido, sendo determinada essencialmente pelo “centralismo democrático”. O centralismo democrático é um mecanismo pedagógico e organizativo que propõe o máximo de liberdade e democracia no período de discussão e o máximo de unidade na ação, após a discussão, votação e resolução.

O “centralismo democrático” possui em si os dois elementos que Gramsci aponta como fundantes do processo educativo moderno, constituintes fundamentais do processo hegemônico: a coerção e o consenso. “Consenso”, aqui, não se entenda como necessidade de que os debatedores cheguem a um consenso, mas como momento democrático em que

²³ Artigo “O dirigente” publicado por Gramsci em 15 de março de 1924 em *L'Ordine Nuovo*.

diferentes posições podem se confrontar livremente e expor suas divergências e acordos. A coerção é o momento do centralismo, em que aqueles que foram “derrotados” no debate são “obrigados” - pelo livre acordo com os princípios de funcionamento do partido - a aceitar a posição vencedora (da maioria) e agir de acordo com as resoluções.

O centralismo democrático permite que o ser coletivo mantenha sua força constituída pela unidade da vontade coletiva. Caso contrário, as vontades se fragmentam e agem isoladamente, fazendo com que a organização retroceda ao estágio anterior de heterogeneidade onde há poucas possibilidades de ação conjunta. O centralismo democrático permite, igualmente, a troca, o diálogo, o conflito, tão necessário para a práxis educativa revolucionária entre direção e base.

Mas o centralismo democrático não está isento de desvios. Gramsci, mesmo entendendo que o partido revolucionário - enquanto vanguarda da classe operária - é estruturado a partir de princípios e da disciplina, advertia sobre o risco de que o fiel da balança entre o centralismo e a democracia recaísse sobre o primeiro, permitindo a instalação de práticas autoritárias e conseqüente burocratização da estrutura partidária. Para Gramsci, o partido só representa a vontade coletiva se o momento “democrático” se realiza plenamente: ampla circulação de idéias entre os militantes e formação que garanta a compreensão teórica e política dos debates. Deve-se buscar constantemente que os militantes de base deixem de ser meros executantes e se tornem deliberadores. Por isso mesmo, o centralismo democrático deve ser, segundo Gramsci,

uma contínua adequação da organização ao movimento real, uma capacidade de temperar os impulsos da base com o comando do alto, uma inserção contínua dos elementos que desabrocham do mais profundo das massas no quadro sólido do aparato da direção que assegura a continuidade e a acumulação regular das experiências. (GRAMSCI apud MACIOCCHI, 1977, p. 173).

Mas quem, em última instância, pode garantir esse equilíbrio dinâmico entre a teoria que “tempera” os impulsos da base e a prática que “assegura a acumulação regular de experiências”? Esta pergunta nos coloca diante de um dilema pedagógico. Observemos melhor como esse dilema se manifesta no centralismo democrático.

Em uma reunião deliberativa do partido, o tempo de discussão influencia diretamente a qualidade da resolução. Mas, certamente, não há tempo para que todos

possam compreender completamente as questões em pauta, até porque a diferença de experiência e conhecimento entre os membros do partido exigiria que a assembléia fosse transformada em um curso de formação teórica, o que não é exequível. É preciso, portanto, estabelecer um tempo médio que permita que o debate se efetive e não se configure apenas como uma encenação. Há uma tensão, portanto, entre a necessidade de dar resposta prática às demandas da realidade (que pressiona para que se reduza o tempo de debate e se passe rapidamente à ação) e a necessidade de estabelecer amplo e profundo debate, construindo assim a racionalidade da decisão que será obedecida, inclusive, por aqueles contrários a ela. Mas quem determina a duração desse debate? Em geral, é a direção em suas diversas instâncias. O educador/dirigente diante de um debate que acredite imaturo pode cortar ou encurtar a discussão. E caso sua avaliação esteja errada?²⁴

Os desvios possíveis do centralismo democrático escancaram esse dilema fundante da relação entre teoria e prática, dirigente e dirigido, que nomeamos, aqui, de “dilema da práxis educativa revolucionária”. Em uma práxis educativa, o educador detém a autoridade (coerção) para dirigir o processo educativo através de uma práxis revolucionária que permita ao longo de seu desenvolvimento que os educandos se realizem enquanto seres autônomos e possam participar de forma mais íntegra na decisão dos rumos do próprio processo educativo. O centro do dilema pode-se resumir na seguinte questão: Quem determina quando o educando adquiriu autonomia suficiente para decidir sobre o próprio processo educativo? O educador? Educador e educandos juntos?²⁵

Esta é uma situação delicada e a porta de entrada para diversos desvios: o educador pode avaliar que uma conduta, postura ou posicionamento diferente do seu implica imaturidade do educando, quando esta se refere apenas a diferenças ou divergências maduras para explodir (vanguardismo). Ou então, o educador pode avaliar que os educandos já se encontram maduros quando, na verdade, não estão, o que colocaria a perder todo o sentido do processo educativo seguinte (basismo).

²⁴ Há exemplos no processo revolucionário russo, como em alguns debates entre os bolcheviques e grupos de oposição internos ao partido ("Comunistas de Esquerda", os "Centralistas Democráticos", a "Oposição Operária"), após a revolução russa, em que essa questão acerca do possível abuso do poder do educador/dirigente (no caso, a fração bolchevique era a maioria) ainda hoje é discutida (a partir de 1921, foram proibidas as frações dissidentes dentro do Partido Bolchevique). Apesar das diferenças entre estes grupos opositores e do período em que surgiram, eles questionavam a política bolchevique e criticavam a burocratização, defendendo a autonomia proletária.

²⁵ Esse mesmo dilema pode ser transposto para o período de transição ao comunismo, em que o Estado socialista passa a funcionar como educador coletivo.

Parece-nos claro, portanto, que essa decisão (sobre o momento da autonomia) não deveria ficar apenas a cabo do educador e deveria ser discutida coletivamente. Mas, então, apresenta-se outra questão: como decidir? Por quantidade de votos? Mas sempre haverá mais educandos que educadores e volta-se a correr o risco do basismo! Por peso de experiência e saber acumulado? Mas como se avalia isso? Não estaríamos incorrendo no risco do vanguardismo? Estamos adentrando um conjunto de questões complexas e que não possuem fácil resolução teórica e, provavelmente, terão que ser avaliadas a partir dos frutos históricos das decisões tomadas. Por isso a importância de, qualquer que seja a decisão tomada no “confronto” entre educadores/direção e educandos/base, que a resolução seja levada a cabo de forma unitária, pois só assim uma avaliação geral poderá demonstrar a falha real no processo, permitindo a crítica e a auto-crítica eficiente.

6. A IMPORTÂNCIA DA PRÁXIS EDUCATIVA ENTRE DIREÇÃO E BASE NO PARTIDO REVOLUCIONÁRIO

O atual estágio de barbárie capitalista não nos deixa dúvidas acerca da necessidade de propor um novo conformismo societário (comunismo) através de um pólo educador consciente (intelectual, partido, Estado socialista). Para que essa práxis educativa se torne revolucionária, deve-se buscar a unidade de seus momentos teórico e prático, só possível através de um ser coletivo, gerando novo conhecimento e prática revolucionários que permitam a construção da hegemonia proletária.

A práxis educativa revolucionária é constituída, em seu eixo pedagógico, por uma tensão constante entre coerção e consenso, direção e espontaneidade, que se complexifica à medida que a relação educativa se aprofunda e os educandos adquirem maior autonomia. Esse processo é constantemente ameaçado por deformações próprias das contradições do sistema capitalista. Dentre essas deformações, a mais perigosa é a que envolve a práxis educativa entre direção e base no partido revolucionário em seu elemento estruturante, o centralismo democrático. Verificamos a existência do “dilema da práxis educativa revolucionária” que pode, se mal equacionado, deformar a práxis educativa em todos seus

níveis de relação: entre dirigentes e dirigidos; direção e base; partido e classe; Estado socialista e massas.

Seria a existência do “dilema da práxis educativa revolucionária” uma indicação de que a crítica dos anarquistas e das correntes do socialismo democrático (Nova Esquerda) ao modelo leninista de organização estariam corretas? Acreditamos, por tudo que foi exposto ao longo deste estudo, partindo do pensamento de um dos maiores pensadores marxistas, Antonio Gramsci, que não. Não há outra forma de superar a contradição entre capital e trabalho (e, portanto, a separação entre os que pensam e os que fazem) sem enfrentar a tensão própria desse dilema pedagógico. Negar-se a assumir a direção desse processo educativo revolucionário é aceitar a reprodução contínua do dilema, a separação permanente entre dirigentes/educadores e dirigidos/educandos. Reafirmamos, portanto, junto com Gramsci, a necessidade do partido revolucionário como educador coletivo, vanguarda orgânica à classe trabalhadora. Contudo, é importante atentar para a autocrítica de Gramsci às formas organizativas produzidas pelos comunistas ao revalorizar o processo de hegemonia, a estrutura organizativa e a práxis educativa revolucionária entre dirigente e dirigido.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. **O fim da história**: de Hegel a Fukuyama. RJ: Jorge Zahar Editora, 1992.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. São Paulo: Cortez/Unicamp, 1995.

_____. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999

BROCCOLI, Angelo. **Antonio Gramsci y la educación como hegemonia**. Sacramento: Editorial Nueva Imagem, 1977.

BUCCI-GLUCKSMANN, Christinne. **Gramsci e o estado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999

DALTON, Roque. **Un libro rojo para Lenin**. México: Ocean Sur, 2010.

GALLO, Silvio. Pedagogia Libertária: Princípios Políticos-Filosóficos. PEY, Maria Oly. (Org.) **Educação Libertária: textos de um seminário**. Rio de Janeiro: Achiamé; Florianópolis: Movimento, 1996.

GENRO, Tarso; WU, Vinicius. **Esquerda renovada**: subsídios para uma nova ação estratégica do PT. Disponível em <http://leituraglobal.files.wordpress.com/2009/08/esquerdarenovada-final1.pdf> Acesso em: 05 de fev 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**, vol. 1, edição de Carlos Nelson Coutinho e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004b.

_____. **Escritos Políticos**, vol. 2, edição de Carlos Nelson Coutinho e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004b.

_____. **Cadernos do cárcere**, vol. 1, edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a.

_____. **Cadernos do cárcere**, vol. 2, edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

_____. **Cadernos do cárcere**, vol. 3, edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. **Cadernos do cárcere**, vol. 4, edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001a.

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2000.

LÊNIN, V. I. Em memória de J. V. Sverdlov. in Fellipe, Moreno. **Teoria e organização do partido – coletânea de textos de Lênin, Trotsky e Moreno**. São Paulo: Editora José Luiz e Rosa Sunderman, 2006

_____. **Partido Proletário de Novo Tipo**. Lisboa: Avante, 1975.

_____. **Un paso adelante, dos pasos atrás**, In: *Obras Completas*. Buenos Aires: Carago, 1959.

LUKÁCS, Georg. **Teoria do partido revolucionário**. São Paulo: Brasil Debates, 1987.

MACCIOCCI, Maria-Antonieta. **A favor de Gramsci**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

MANDEL, Ernest. **Teoria leninista de organização**. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1979.

MARCUSE, H. **Contra-revolução e Revolta**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

RAGAZZINI, Dario. **Teoria da Personalidade na sociedade de massas: A contribuição de Gramsci**. Campinas, SP, Autores Associados, 2005

SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei da Educação: Trajetória, Limites e Perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

VÁZQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2007.

WOODCOCK, George. **História das idéias e movimentos anarquistas**. Porto Alegre: L&PM, 2005.