

Artigo Original

Juventude, escola unitária e o caminho para a formação de dirigentes

Youth, the unitary school, and the path to leadership formation

Gilberto José de Amorim^{a,b} 

^aUniversidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos, SP, Brasil.

^bInstituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM, Patrocínio, MG, Brasil.

Como citar: Amorim, G. J. (2024). Juventude, escola unitária e o caminho para a formação de dirigentes. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 32(spe1), e3815. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO393838151>

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar o papel da escola unitária de Gramsci no processo de formação e conscientização das juventudes provenientes das classes subalternas. Para tanto, foram analisados textos escritos por esse autor antes e durante o cárcere. A partir deles, buscamos demonstrar que Gramsci acreditava que a escola deveria garantir aos jovens o acesso aos conhecimentos necessários para o exercício das funções de direção. Além disso, este trabalho também buscou demonstrar como, no modo de produção capitalista, o processo de escolarização da juventude ocorre de forma dicotômica: enquanto alguns terão acesso a uma escolarização que visa formar dirigentes (especialistas + políticos), a maioria terá acesso a um conhecimento destinado apenas à execução passiva das tarefas demandadas pelo atual estágio de desenvolvimento do capital. Nesse sentido, a luta pela escola unitária representa a defesa do direito de todos os estudantes ao acesso ao conhecimento sistematizado e a uma cultura geral, humanista, constituindo-se como antítese à formação burguesa, de caráter dualista.

Palavras-chave: Filosofia, Educação, Juventude.

Abstract

This study aims to analyze the role of Gramsci's unitary school in the process of educating and raising awareness among Young people from the working classes. To this end, texts written by Gramsci before and during his imprisonment were analyzed. Through them, we seek to demonstrate that Gramsci believed the school should guarantee young people access to the knowledge necessary for exercising leadership roles. Furthermore, this study also aims to show how, under the capitalist mode of production, the schooling process for youth occurs in a dichotomous manner: while some will have access to an education geared toward forming leaders (specialists + politicians), the majority will have access to knowledge intended only for the passive execution of tasks required by the current stage of capital development. In this sense, the struggle for a unitary school represents the defense of every student's right to

Recebido em Abr. 2, 2024; 1ª Revisão em Maio 23, 2024; Aceito em Jun. 11, 2024.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

access systematized knowledge and a general, humanistic culture, which constitutes an antithesis to the bourgeois, dualistic model of education.

Keywords: Philosophy, Education, Youth.

Introdução

A partir dos escritos de Gramsci, pretendeu-se compreender o papel da escola na formação da juventude proveniente das classes subalternas¹. A leitura de sua biografia foi necessária para entender a trajetória do pensador sardo, seguida pela análise de alguns de seus textos contidos nos *Escritos Políticos*, como “Homens ou máquinas?”. Em seguida, foram lidas e analisadas todas as suas cartas disponíveis em língua portuguesa. Finalmente, analisamos os *Cadernos do Cárcere*, prioritariamente os cadernos 11, 12, 13 e 22. Com essas leituras, buscou-se entender qual seria a formação necessária para que a juventude das classes trabalhadoras possa exercer funções de direção (especialista + político).

Para essa análise bibliográfica, é fundamental a compreensão de Bakhtin (2014), segundo a qual cada palavra é uma arena onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. As cartas e os textos escritos durante os anos de cárcere, e divulgados posteriormente ao falecimento de Gramsci, bem como os textos redigidos para os periódicos e jornais do movimento socialista, são produtos da interação viva entre as forças sociais em conflito naquele contexto. Cada enunciado possui uma dimensão avaliativa que expressa um posicionamento social ou uma visão de mundo sobre determinado tema.

Visando à compreensão da questão posta, optou-se por uma investigação de natureza compreensiva e bibliográfica. Os procedimentos para o levantamento dos dados basearam-se em Lima & Miotto (2007), e a análise embasou-se na técnica de análise de conteúdo descrita por Bardin (2011).

Lima & Miotto (2007) argumentam que a principal técnica de investigação em fontes bibliográficas consiste na realização de várias leituras do material, possibilitando, assim, a identificação dos dados. Dessa maneira, a pesquisa foi realizada mediante várias leituras. A primeira leitura direcionou-se a uma compreensão geral do pensamento do autor sobre a temática. Na sequência, foi realizada uma leitura exploratória, com a seleção das informações e dos dados pertinentes, para produzir uma leitura crítica do material, na qual buscou-se compreender como deve ser a formação das juventudes descendentes das classes subalternas e qual a importância da construção da escola unitária² para que essa formação se concretize.

Para além dessa questão técnica, este trabalho está alicerçado na noção de filosofia da práxis, que, segundo Gramsci (1999), tem como ponto de partida o senso comum. Contudo, sua realização ocorre por meio do estudo concreto da história e da atividade

¹ Ao analisar o capitalismo do século XX, Gramsci assinalou que a exploração econômica e a alienação social promovidas pela burguesia sobre o proletariado passaram a envolver também processos de subalternidade cultural, que impõe ao proletariado uma concepção de mundo e, portanto, determinados valores éticos, posturas políticas, preferências e aversões, bem como uma estética que não lhe é própria, mas orgânica às necessidades da burguesia.

² Gramsci (2007) definiu a escola unitária como uma escola única de cultura geral, humanística e formativa, que equilibraria de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar técnica e intelectualmente.

atual de criação de uma nova história. Com o conceito de filosofia da práxis, o pensador italiano assinalou que a realidade material é, simultaneamente, a cristalização de toda a história passada, a base da história presente e futura, além de uma força ativa atual de propulsão, que impulsiona a sociedade humana em direção ao “dever ser”. Esse “dever ser” é concebido por Gramsci (2007) em sua concretude, dado que é uma proposta política, mas sua elaboração deve basear-se em uma interpretação realista e historicista da realidade.

A filosofia da práxis possui, ainda, dois pontos fundamentais para realização desta pesquisa. Primeiramente, Gramsci (1999) afirmou que o fazer não pode ser separado do pensar, bem como, para se compreender a totalidade, não se pode separar o ser humano da natureza e o sujeito do objeto.

Além disso, o grande mérito da filosofia da práxis para as ciências humanas, segundo Gramsci (2007), é a afirmação de que não há uma natureza humana abstrata, fixa e imutável. Ao contrário, o sujeito é concebido por meio do conjunto de relações sociais historicamente determinadas nas quais ele está inserido, ou seja, possui uma realidade concreta e histórica que, dentro de certos limites, é verificável.

Para Marx (2012), a possibilidade de transformação do mundo prescinde de um profundo conhecimento da realidade que se quer transformar. Também se deve compreender que esse conhecimento não é resultado exclusivo da abstração ou de uma teoria que termina em si mesma. Ele é resultado da práxis humana, na qual a ação e a reflexão são resultados de uma realidade histórica e dialética.

Marx (2012) deixou explícito que as armas da crítica não substituem a crítica das armas. Contudo, por meio da filosofia da práxis, a teoria se converte em força material à medida que se apossa dos seres humanos, transformando-os radicalmente. O radicalismo significa combater o problema em sua profundidade, na raiz, no local onde ele se desenvolveu e criou vínculos.

Nessa perspectiva, não é possível compreender a práxis de Gramsci fora do horizonte revolucionário, porque, para ele, a luta pela concretização do socialismo foi não apenas seu sonho, mas a grande utopia do século XX. Em todas as suas publicações, a luta pela construção do reino da liberdade é a sua preocupação máxima, seu pensamento e sua vida. Trata-se, portanto, da direção que iluminou todas as demais questões, inclusive sua concepção de cultura e educação.

Assim, o estudo e a divulgação do pensamento gramsciano acerca da formação das juventudes da classe trabalhadora pode ser fecundo e útil na luta dos estudantes e professores, sobretudo ante as dificuldades impostas pela atual conjuntura política mundial e brasileira e pelas possibilidades de diálogo abertas a partir da posse do presidente Lula em janeiro de 2023, destacando-se, fundamentalmente, duas tarefas que, segundo Gramsci (2001), são imprescindíveis para a formação humana das classes subalternas: educação científica e atuação política.

Juventude ou Juventudes?

Para compreender quais as necessidades mediatas, de longo prazo, da juventude, bem como a formação pensada por Gramsci para possibilitar que todos se tornem dirigentes (especialistas + políticos), primeiramente é importante compreender o que se entende por juventude ou juventudes. Neste estudo, essa noção não é considerada um caminho natural no desenvolvimento humano, mas um momento específico em que ocorre o

processo de amadurecimento, que posteriormente culminará na inserção no mundo do trabalho e na vida adulta. Assim, a juventude deve ser vista como uma etapa muito importante e específica da vida.

A noção de juventude implica a compreensão de que as etapas da vida não são fenômenos puramente naturais, mas uma construção cultural, social e histórica. Além das transformações de ordem psicológica, biológica e hormonal pelas quais passam os jovens, eles ainda precisam lidar com um aglomerado de questões de origens sociais, econômicas e familiares que ocorrem no seu dia a dia e que interferem demasiadamente na construção de seus projetos de vida.

Esse debate sobre o conceito de juventude é tão intenso que há pesquisadores, como Bourdieu (1983), que defendem a ideia da singularidade da juventude, enquanto outros acreditam que a melhor forma de analisar essa fase da vida é por meio da pluralidade, como, Dayrell (2005) e Sposito (2005). A utilização da noção de juventudes em detrimento de juventude é causada pela imensa heterogeneidade existente nesse momento da vida, que varia de acordo com o tempo, o espaço e as condições de classe, políticas, econômicas e sociais existentes em cada lugar.

Com relação à perspectiva de futuro existente no rol de características dessa etapa de vida, Dayrell (2005) afirma que ela é construída com base em duas variáveis: a primeira é a identidade, ou seja, através do autoconhecimento, os jovens conseguem experimentar suas potencialidades individuais, descobrir o que gostam e, conseqüentemente, o que têm prazer em fazer. Nesse caso, o grupo social de pertencimento do jovem, as esferas culturais, assim como as atividades de lazer e escolares podem contribuir para a construção de atividades positivas, facilitando a construção de seu projeto de vida, seja ele individual ou coletivo. A segunda variável é o conhecimento da realidade, o que significa que, quanto mais o jovem conhece o contexto no qual está inserido, melhor entenderá os mecanismos de inclusão e exclusão da estrutura social em que vive, reconhecendo as oportunidades disponíveis e seus limites.

Quando se trata de juventude, é necessário atentar para as diversidades e para o modo como elas podem camuflar as desigualdades sociais, uma vez que não são todas as juventudes têm a oportunidade de vivenciar igualmente um período dedicado à preparação para a vida adulta, o que acaba por produzir situações de exclusão. No Brasil, é essencial compreender o lugar social dos jovens, pois ele influencia consideravelmente os limites e as possibilidades que constituem sua condição juvenil.

Para Bourdieu (1983), o termo juventude está vinculado a uma faixa etária da população em que se percebem semelhanças e diferenças. A semelhança é percebida por essa fase da vida que é repleta de sonhos e esperanças, ou seja, os jovens têm possibilidades materiais e simbólicas para pensar e projetar seu futuro. As diferenças ocorrem porque, no modo de produção capitalista, existe uma parcela de jovens que não possui essas condições e, conseqüentemente, sua capacidade de escolha é limitada ou nula. Dessa forma, configuram-se duas juventudes: uma que se prepara para o mundo adulto por meio da escola e outra que já faz parte da classe trabalhadora, que nem são vistos como integrantes da juventude e que adquirem, na prática, as habilidades necessárias para o exercício de uma profissão. Além disso, é fundamental ressaltar que, no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, em que o processo de produção ocorre de maneira cada vez mais flexível, o mundo do trabalho está cada vez mais restrito, o que provoca a dispensa de parte da juventude, tornando-os indesejáveis e marginalizados.

A visão simplista da juventude como um período de transitoriedade também é percebida na análise acerca do ensino médio. Para muitos, esse momento formativo seria apenas uma fase de passagem entre o ensino fundamental e a entrada para a educação superior ou para o mercado de trabalho. Diferentemente, Nosella (2015) assinala que essa etapa escolar deve possuir um sentido pedagógico próprio. Em sua perspectiva, os jovens entre 15 e 17 anos devem ter o direito a uma educação pautada no acesso a uma cultura geral profunda, de altíssima qualidade, independentemente de suas condições econômicas.

Nessa perspectiva, a formação da juventude não pode se vincular a uma profissionalização precoce ligada às necessidades imediatistas do mercado. Para Manacorda (2017), os estudantes matriculados no ensino médio buscam autonomia, maturidade, identidade pessoal e inserção social. A contribuição escolar, nesse processo, ocorreria por meio de uma formação omnilateral. O autor define a omnilateralidade como a chegada do ser humano à totalidade das capacidades produtivas construídas em conjunto e organicamente com a totalidade das capacidades de consumo e prazer, em que se deve considerar, prioritariamente, o gozo dos bens espirituais, além dos materiais. Nesse contexto, a escola unitária formulada por Gramsci pode ser um caminho coerente e viável que proporcionará a todos os jovens pensar e agir de forma independente e criativa.

Antônio Gramsci: Aspectos Biográficos e Fundamentação Teórica

Ao analisar a biografia de Gramsci, seus apontamentos e a realidade italiana, é possível perceber que a história desse pensador se entrelaça com alguns dos temas éticos e políticos mais relevantes do século XX. Assim, percebe-se que a concepção teórica formulada por esse autor exala os paradoxos de seu tempo. Seu pensamento foi influenciado pelos acontecimentos de sua infância, vivida na Sardenha, suas leituras juvenis acerca do movimento socialista e seu aprendizado com a militância política. Para compreender sua filosofia da práxis tem-se, ainda, que considerar sua história de jornalista e sua vivência como estudante e professor, ocorridas em períodos distintos e síncronos, por exemplo, no período de criação da escola de Ústica³ pelos presos políticos, no qual algumas pessoas foram, ao mesmo tempo, estudantes e professores.

Antonio Gramsci nasceu em 22 de janeiro de 1891 na cidade de Ales, interior da Sardenha. Nessa época (fim do século XIX), essa região era considerada pobre, principalmente em razão de sua economia agrária. Sua infância e juventude coincidiram com o primeiro surto industrial e econômico da Itália. Já na juventude, mais precisamente aos 14 anos, por meio de seu irmão Gennaro, Gramsci descobriu a literatura socialista. Essa descoberta ocorreu no contexto de explosão da luta operária na Sardenha, sendo fruto do encarecimento dos meios de vida e do endurecimento das condições de trabalho.

Em 1911, Gramsci concluiu o ensino médio. Mudou-se para Turim, lócus do processo de industrialização italiana e, conseqüentemente, da primeira organização da classe trabalhadora nacional. Nessa cidade, Gramsci iniciou o curso de letras; porém não conseguiu concluí-lo. Segundo Maestri & Candreva (1979), sua vida estudantil girou em torno da luta permanente contra o frio, a fome, a falta de roupas e livros e, ainda, contra o isolamento individual e a doença. Em 1914, aos 23 anos, Gramsci tornou-se

³ Escola criada pelos presos políticos do regime fascista, na qual Gramsci foi ao mesmo tempo um dos idealizadores e professor das disciplinas de história e geografia e aluno do curso de alemão.

militante do movimento socialista, contribuindo para a criação dos periódicos *L'Ordine Nuovo* e *L'Unità*. Os escritos políticos e a organização das revistas possuíam um objetivo bastante claro: conscientizar, por meio do conhecimento e da cultura, a nova classe trabalhadora criada pela indústria e pela Guerra.

Além de ter feito parte do Partido Socialista Italiano (PSI), Gramsci foi um dos fundadores do Partido Comunista Italiano (PCI). Nesta legenda, tornou-se secretário geral e foi eleito deputado pela região de Veneto em 1924. Em novembro de 1926, Benito Mussolini promulgou uma legislação especial que dissolveu o parlamento italiano e todas as organizações de oposição, proibindo até seus periódicos, bem como as demais produções.

Como consequência dessa medida autoritária, houve aprisionamento em massa, e Gramsci também foi encarcerado. Tinha 25 anos, era deputado e, nessa época, ainda ocupava o cargo de secretário geral do PCI. Em seu julgamento, em 1928, o procurador geral concluiu seu discurso com a seguinte intimação ao juiz: “devemos impedir que esse cérebro funcione durante 20 anos” (Monasta, 2010, p. 15). Em 1937, readquiriu liberdade plena e morreu em 27 de abril do referido ano.

Após conseguir autorização e obter as condições necessárias para escrever dentro do cárcere, Gramsci elaborou um programa de trabalho que ele anunciou a sua cunhada Tatiana⁴ em 19 de março de 1927: o programa seria uma pesquisa “sobre os intelectuais italianos, suas origens e seus agrupamentos, segundo as correntes da cultura, seus diversos modos de pensar”. “Um estudo de linguística comparada”; “Um estudo sobre o teatro de Pirandello” e “Um ensaio sobre os romanos” (Maestri & Candreva, 1979, p. 144).

No cárcere, seus cadernos foram escritos entre 1929 e 1935. Gramsci escreveu na prisão o texto mais importante já produzido sobre a função educativa e política dos intelectuais (Monasta, 2010). Perfazendo um total de 2.844 páginas de anotações manuscritas, esses escritos são conhecidos atualmente pelo nome de *Cadernos do Cárcere*.

Entre esses manuscritos, Nosella (2016) assinalou que o caderno 12 é um plano geral para uma profunda reforma educacional na Itália de acordo com a ótica do PCI. Trata-se de uma elaboração especial, centrada especificamente neste tema: na educação e na escola. Nele, Gramsci passou a limpo as três notas contidas em seus escritos, mais precisamente no caderno miscelânea n.º 4, ordenando e modificando textos já escritos. Essas notas foram redigidas entre o final de 1930 e o início de 1931, tendo como título: “Apontamentos e notas esparsas para um conjunto de ensaios sobre a história dos intelectuais e da cultura na Itália”.

A leitura do caderno 12 de Gramsci, que trata sobre escola unitária, segundo Nosella (2016), pressupõe a leitura do caderno 11, “Introdução à filosofia”. Ou seja, a proposta educacional de Gramsci pressupõe que se explicita a própria filosofia da educação na qual ele acreditava.

Por meio de sua concepção filosófica, Gramsci (2001) demonstrou que não é possível estudar a escola de forma isolada, sem compreender as relações em que está inserida: no processo educativo, tudo está conectado, coordenado, e a falta de qualquer um dos elementos que o compõe o torna desagregado. Além disso, o autor assinalou que é importante compreender como os diversos sujeitos que formam a instituição interagem entre si, integrando um conjunto unitário que representa um valor social original e autônomo.

⁴ Tatiana Schucht, também chamada de Tania, foi cunhada de Gramsci e sua principal correspondente durante os anos de cárcere.

A concepção de educação vinculada ao pensamento de Gramsci não permite a análise da escola de forma isolada nem a concepção do estudante e suas práticas fora de sua realidade material, pois é na concretude que nasce e se desenvolvem todos os seus anseios; isto é, o processo educativo deve ser concebido e analisado nas relações e nos antagonismos de classe.

Contudo, para compreender a proposta concebida por Gramsci para a formação das juventudes provenientes das classes subalternas, é importante conhecer, além de sua biografia, o contexto de sua militância e da história italiana. Também se deve compreender seus principais conceitos, sobretudo aqueles vinculados à educação e à sua filosofia⁵, por exemplo, hegemonia, ideologia e senso comum, Estado e construção do conhecimento.

Com relação à construção do conhecimento por parte do indivíduo, Gramsci (2005a) fez uma crítica à ideia de genialidade e inteligência natural. Para o autor, todo estudante tem a necessidade de um guia, de um direcionamento e de muita disciplina. O meio onde o estudante está inserido também influencia consideravelmente seu desenvolvimento. Essas afirmações podem ser percebidas em duas cartas, sendo a primeira encaminhada a Tânia e a segunda à irmã de Gramsci, Teresina.

Por exemplo, em carta encaminhada a Tânia, datada de 28 de março de 1931, Gramsci (2005a, p. 32) compara a diferença de acesso ao conhecimento entre os moradores da cidade e da zona rural: “em geral, um menino da cidade, só pelo fato de viver na cidade, está pelo menos um ano mais adiantado do que um menino de uma aldeia”.

Tudo isso demonstra que, segundo Gramsci (2001), nenhuma consciência é resultado de geração espontânea e vista como consequência de um saber individual e natural, contido no DNA de cada indivíduo. Para ele, a conscientização é resultado das relações sociais, ou seja, da fração da sociedade civil da qual o ser humano participa, das relações sociais tais como elas se entrelaçam na família, na vizinhança, na escola e na igreja. Assim, a consciência individual da esmagadora maioria dos estudantes reflete relações civis e culturais diversas e antagônicas àquelas refletidas pelos programas escolares.

Nesse sentido, para a compreensão da proposta educacional de Gramsci, os conceitos de senso comum, ideologia e hegemonia são fundamentais. Gramsci (1999) identificou o conceito de senso comum como expressão de uma visão de mundo superficial e incoerente da realidade. Em sua construção há, por exemplo, uma mistura incoerente e amorfa de ciências, experiências individuais e princípios religiosos. Esse senso comum não deve ser interpretado como uma visão ingênua da realidade, mas como uma concepção de mundo que visa promover o conformismo e a passividade das classes subalternas diante da dominação e da direção exercida por uma classe sobre as demais.

Segundo Gramsci (1999), a noção de ideologia está vinculada a um adjetivo: não existe ideologia propriamente dita, mas a utilização ideológica das teorias e doutrinas existentes naquele contexto. As ideologias, portanto, não possuem vida própria. Elas são deformações de teorias decorrentes da transformação das mesmas concepções. Assim, a ideologia deve ser percebida historicamente, como uma superestrutura⁶.

Vista como superestrutura, a ideologia é o meio utilizado pelo poder econômico para se perpetuar no poder. Ela se nutre da força das ideias e dos símbolos para legitimar suas vontades.

⁵ Um dos principais conceitos de Gramsci diretamente vinculado à sua proposta educacional é o de filosofia da práxis; aspectos essenciais do conceito foram discutidos na Introdução.

⁶ Gramsci (2007) analisou os conceitos de estrutura e superestrutura de forma dialética. Para ele, as estruturas e as superestruturas formam um ‘bloco histórico’, isto é, o conjunto complexo e contraditório das superestruturas (política, ideologia, cultura etc.) é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção, isto é, da infraestrutura.

Conforme Monasta (2010), a ideologia não é apenas um instrumento para entender a realidade, mas uma cartilha de pressupostos morais para “orientar” as ações práticas e o comportamento humano. Essas transformações, segundo esse autor, da teoria em doutrinas e, em seguida, destas em ideologia não são espontâneas, nem decorrem do próprio arcabouço teórico, mas resultam da instrumentalização política das teorias, ou seja, tornam-se ideologia.

Ferreira (1986) conceitua hegemonia como a supremacia de uma concepção de mundo sobre outra, ou seja, uma espécie de guia intelectual, político, cultural e moral de uma sociedade num determinado momento histórico. Esse poder hegemônico, segundo essa autora, é construído antes da conquista do poder. Nesse sentido, uma concepção torna-se hegemônica quando sua ideologia é majoritária entre a população e seus interesses e ideias são partilhados por todo o grupo.

Com relação à ideia de hegemonia, pode-se perceber por meio da leitura do caderno 11 de Gramsci (1999) que qualquer relação hegemônica é fundamentalmente uma relação pedagógica. Isso significa que o desenvolvimento do conceito de hegemonia representa, além de um avanço político-prático, um grande progresso filosófico, pois implica e pressupõe uma unidade intelectual e uma ética adequada à concepção do real que ultrapassou o senso comum e tornou-se crítica, ainda que dentro de limites restritos.

Para que se conquiste a hegemonia, é necessário, de acordo com Gramsci (2007), que se considerem também as necessidades, os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a dominação será exercida. Deve haver algum tipo de equilíbrio, ou melhor, algum compromisso entre os grupos da sociedade envolvida. No entanto, essas concessões não podem afetar aquilo que é essencial para o grupo hegemônico, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica.

O exercício da hegemonia caracteriza-se, então, pela combinação de certo consenso com a utilização da força. Para Gramsci (2007), esse equilíbrio difere conforme o espaço e o tempo, mas significa que a utilização da força não deve ultrapassar o que é convencionalmente aceito. Pelo contrário, o ideal para a consolidação e perpetuação de um grupo no poder é que transpareça para todos que a utilização da força ocorre com a autorização da maioria, expressa pelos chamados órgãos da opinião pública, quais sejam jornais, revistas, rádio, televisão e, atualmente, a Internet.

Em sua luta contra o processo de exploração realizado pelo capital, Gramsci (2004) afirma que o fascismo foi a resposta da classe dominante à alternativa revolucionária proposta pelo proletariado. Para esse autor, o Estado deve ser visto como um organismo próprio de um grupo que objetiva criar as condições favoráveis à sua expansão máxima, ou seja, a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) dos interesses entre o grupo fundamental e os grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto, não até o estreito interesse econômico-corporativo.

De acordo com Nogueira (2000), a sociedade política é composta de instituições públicas, por exemplo, o governo, as forças armadas e o sistema judiciário. Sua característica essencial é o monopólio legal da violência e seu objetivo é a manutenção da dominação. Todavia, sobretudo nas sociedades ocidentais, instalara-se no aparato estatal a sociedade civil, vista como terreno dos interesses privados e das lutas pela hegemonia. Para Gramsci (2004), a sociedade civil é um extenso e complexo espaço da sociedade moderna no qual ocorrem os enfrentamentos ideológicos, políticos e culturais que definem a hegemonia de um grupo dirigente sobre a sociedade. Em resumo, é no

aparelho estatal, visto de forma integral e como espaço da luta de classes, que a hegemonia é decidida. É nele que se confrontam diversos projetos de sociedade, até que um prevaleça e estabeleça a direção geral para a economia, a política e a cultura.

Assim, Gramsci (2004) considera a sociedade civil não apenas como espaço das iniciativas econômicas, mas também como local de manifestação das forças ideológicas e culturais. Como exemplo de aparelhos da sociedade civil, podemos citar as indústrias, os partidos, as escolas, as igrejas e a mídia. Suas funções essenciais são a elaboração e a disseminação de ideias que possibilitam a determinados grupos exercer a direção sobre a sociedade. É dentro dessa realidade complexa que precisamos pensar o processo de formação dos jovens descendentes da classe trabalhadora.

A Escola Unitária como Arma de Combate ao Dualismo Escolar

Entre 1922 e 1923, Giovanni Gentile realizou uma série de reformas no sistema educacional italiano. Elas modificaram o sistema tanto do ponto de vista administrativo quanto do pedagógico. Enquanto as mudanças administrativas se pautaram na centralização e no controle autoritário, as mudanças pedagógicas levaram a um processo de restrição da liberdade didática do professor. Esse amplo leque de reformas atingiu todas as etapas da educação, modificando o ensino primário, médio e o superior. Para Monasta (2010), a reforma de Gentile acentuou a separação ideológica entre a formação técnica e profissional para o trabalho e a formação cultural e científica para o desenvolvimento “espiritual” da humanidade e, conseqüentemente, para a direção política do país.

Em seus escritos, Gramsci (2001) também defendeu a necessidade de reformar a escola italiana. No entanto, essa transformação não era uma simples alteração formal. A real mudança que a sociedade precisava não era somente de conteúdo programático. Segundo esse autor, o industrialismo alterou profundamente as concepções cultural, de vida e de ser humano que predominavam até aquele momento. Diferentemente da reforma fascista, Gramsci defendeu a ampliação da intelectualidade das massas trabalhadoras e, por isso, a escola secundária tradicional deveria ser modernizada e universalizada, e não substituída por escolas populares medíocres, subalternas e de iniciação profissional.

Para Gramsci (2001), a escola passava por um profundo processo de degeneração. Isso ocorria porque as escolas do tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, passaram a predominar sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal da reforma Gentile, segundo o intelectual sardo, reside no fato de que a escola complementar, implementada pela reforma, apesar de ser propagandeada como democrática, foi ainda pior do que a anterior, pois não somente colaborou para a perpetuação das diferenças sociais, como ajudou uma gigante cristalização das diferenças de classe.

Um dos elementos fundamentais na elaboração da proposta educacional de Gramsci (2001) foi a crítica radical da separação entre o “trabalho manual” e o “trabalho intelectual” – uma distinção ideológica. Seu objetivo seria desviar a atenção das funções reais, no interior da vida social e produtiva, para os aspectos técnicos do trabalho. Apesar dessa falsa dicotomia, a principal novidade trazida pela industrialização, de acordo com Gramsci, foi a incorporação da classe trabalhadora ao sistema escolar. Ao propor uma alternativa educacional à reforma fascista, o autor considerou que o vínculo entre a organização do trabalho e a organização da cultura representava a nova “cultura

profissional”, a nova preparação técnica e profissional necessária para a formação de mão de obra, submetendo a todos, desde o trabalhador especializado até o administrador.

A pulverização da escola profissional e complementar financiada pelo governo fascista tende a eternizar as diferenças sociais (Nosella, 2016). Porém, ao criar uma hierarquização interna, ela passa para o senso comum a ideia de que é meritocrática e democrática. Como exemplo, o autor citou o operário manual e qualificado, camponês e agrimensor ou pequeno agrônomo. Nessa perspectiva, é possível assinalar que Gramsci combateu veementemente o oferecimento, às juventudes provenientes da classe trabalhadora, de uma cultura e educação pobres, vulgares e desconexas da realidade material vivida pelos trabalhadores.

Além disso, esse modelo escolar segregacionista ainda inculca na mente dos jovens de famílias trabalhadoras a ideia de que eles são menos capazes do que realmente são. Isso, segundo Gramsci (2004), inibe-os de se expressarem, uma vez que eles foram adaptados a pensar que sua função na vida não é produzir ideias, dar a direção, ter opiniões. Seu aprendizado respalda a ideia de que devem seguir as orientações alheias e executar as diretrizes estabelecidas por outros.

Diferentemente, no caso das classes hegemônicas, a escola tem a função de preparar crianças e jovens para o exercício de direção e planejamento da sociedade. Conforme Gramsci (2004), o jovem burguês, antes de ter qualquer conhecimento prático acerca da produção, é conscientizado pela escola dos valores defendidos por sua classe. A juventude é submetida a uma realidade escolar que permite que ela seja inserida no mundo do trabalho já formada e pronta para a luta, com uma concepção pré-constituída, já estabelecida nos quadros dos dominadores e previamente preparada para isso.

Nessa perspectiva, a divisão da escola em clássica e profissional era um esquema racional (Gramsci, 2007): a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica se destinava às classes dominantes e aos intelectuais. Em contraposição a esse modelo, Gramsci definiu e pensou a escola unitária como a antítese, a crítica radical e profunda da reforma educacional italiana que estava sendo promovida pelo governo fascista. Ao mesmo tempo, sua proposta educacional rompe com qualquer outra proposta construída sobre alicerces abstratos, vazios, idealistas ou metafísicos.

A luta de Gramsci foi pela superação de uma concepção escolar que divide os estudantes entre os que terão acesso ao conhecimento mais profundo que a humanidade já produziu (minoría) e, por isso, estarão aptos a dirigir, e aqueles (maioría) que serão contemplados com um conhecimento limitado, raso, estreito e que, conseqüentemente, ocuparão postos de trabalho de execução simples, cumprindo de maneira obediente as ordens daqueles que lideram, sem as condições mínimas para ao menos controlá-los.

Nota-se que, para Gramsci, algumas questões são fundamentais para a superação da educação dualista e a mudança da relação da classe trabalhadora com a aprendizagem. Gramsci (2004) assinalou que as desigualdades sociais, criadas para privilegiar um pequeno grupo, não foram desenvolvidas naturalmente. Elas são produto da sociedade e, por isso, podem ser superadas.

Esse é um dos pontos cruciais da proposta educacional de Gramsci (2007). Para ele, essa superação ocorreria por meio da construção da chamada escola unitária. Seria uma escola única, de cultura geral, humanística e formativa, que equilibrasse de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar tanto tecnicamente quanto intelectualmente. Desse tipo de escola, por meio de repetidas experiências de orientação profissional, seria possível passar a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo.

Nesse sentido, lutar por uma escola humanista significa também lutar por novas relações de trabalho, que tornariam indissociáveis o trabalho intelectual e o trabalho manual em toda a sociedade, e não apenas no ambiente escolar. Por meio dessa unitariedade, o princípio pedagógico poderia refletir-se em todos os organismos de cultura, transformando não apenas a sua forma, mas, principalmente, seu conteúdo, na medida em que recuperaria e unificaria a intelectualidade do trabalhador e o esforço muscular-nervoso do intelectual na busca pela liberdade concreta, objetivo final da escola unitária.

Gramsci (2001) argumenta que não é possível conceber qualquer tipo de trabalho como puramente intelectual ou muscular-nervoso. Para ele, é um equívoco definir qualquer trabalhador pela especificidade de seu trabalho. Todo e qualquer trabalho se caracteriza por ser realizado em determinadas condições e em certas relações sociais.

Apesar de defender que a escola deve ser apartada do trabalho produtivo⁷, já que a escola deve ser escola e a fábrica deve ser fábrica, Gramsci afirmou que a primeira nunca deve negar a importância do trabalho ou propor o seu esquecimento. Já a fábrica, embora se relacione com a escola, desenvolve-se por meio da maquinaria, das ferramentas de trabalho e da exploração do trabalhador, com vistas exclusivas ao processo produtivo.

Com relação à escola, embora se estruture ao redor dessa mesma ferramenta de trabalho, ela é entendida diferentemente: como processo de desenvolvimento científico, criativo e ético ao longo da história. A concepção de trabalho para a proposta educacional de Gramsci (2001) é um feixe de relações políticas, sociais e produtivas. É por meio dessa compreensão que se torna possível, sobretudo, a concreta liberdade individual.

Tanto nos cadernos quanto nas cartas enviadas a amigos, correligionários e parentes, Gramsci (2007) sempre apontou a importância de se relacionar trabalho e educação dialeticamente. Na escola unitária, a teoria e a prática devem estar inteiramente ligadas, imbricadas. No entanto, essa relação precisa ser orgânica, e não mecânica e artificial.

Gramsci (2004) demonstrou uma imensa preocupação com o perigo de a proposta do trabalho como princípio educativo tornar-se sinônimo de profissionalização precoce da juventude pobre, ainda que defendesse que o processo educativo deveria vincular trabalho e educação. Se a escola for séria, com uma proposta curricular rigorosa e profunda, ela não deixará tempo para a “fábrica”.

É importante ressaltar que a crítica de Gramsci (2007) não está diretamente relacionada ao conteúdo da escola clássica, formativa ou tradicional; o que atrapalha e torna a escola passível de crítica é o seu caráter excludente. O caráter aristocrático deve-se à sua finalidade e ao seu público, ou seja, a escola clássica está destinada a formar exclusivamente a nova geração dos grupos dirigentes.

Assim, para Gramsci (2007), a marca social da escola é determinada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola própria, destinada a perpetuar nesse grupo uma função específica, seja ela tradicional, dirigente ou instrumental. A superação desse modelo escolar ocorreria por meio da criação de um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduziria os jovens até os umbrais da escolha profissional, formando-os, durante esse meio-tempo, como pessoas capazes de pensar, estudar, dirigir ou controlar quem lidera.

⁷ A concepção de trabalho, na proposta educacional de Gramsci (2001), é pensada como um feixe de relações políticas, sociais e produtivas. Segundo o autor, é por meio dessa compreensão que se torna possível, sobretudo, a concretização da liberdade individual. Nesse sentido, a noção de trabalho no âmbito escolar deve ser vista como processo de desenvolvimento científico, criativo e ético da história dos homens.

A Escola Unitária e a Formação da Juventude

No pensamento gramsciano, a escola é uma das mais importantes instituições para a movimentação das ideologias que circulam na sociedade civil. Ela pode colaborar tanto para a legitimidade quanto para a derrubada do *status quo*. Além disso, Gramsci (2001) tinha total convicção de que estudo é trabalho.

Para Semeraro (2021), isso é amplamente enfatizado nos escritos do cárcere. Neles, Gramsci assinalou que, para a execução desse trabalho, as juventudes provenientes das classes subalternas precisavam de garantias materiais para uma maior dedicação e responsabilidade, pois seria necessário um esforço árduo e descomunal para conquistar uma formação, não simplesmente com vistas à empregabilidade, mas fundamentalmente com o objetivo de se tornarem dirigentes.

Nesse sentido, a escola é o *locus* principal para a formação de intelectuais orgânicos da e para a classe trabalhadora. Esses intelectuais precisam se vincular aos diversos movimentos culturais com o intuito de substituir o senso comum e suas respectivas concepções de mundo. Para isso, de acordo com a concepção filosófica de Gramsci (1999), as escolas devem colaborar para elevar intelectualmente um número cada vez maior de trabalhadores, tendo como objetivo dar personalidade ao amorfo elemento de massa, ou seja, a escola precisa trabalhar na criação de intelectuais de um novo tipo, que surjam diretamente da massa e permaneçam em contato com ela para se tornarem seus defensores.

Nos escritos de Gramsci, nota-se que o processo de escolarização da juventude não deve se pautar no desenvolvimento de uma *intelligentsia* amorfa e sem conteúdo, que lota a mente dos jovens com dados e informações sem nenhum respaldo na realidade vivida. A formação também não pode permitir a passividade dos estudantes perante o processo de alienação, transformando-os em meros executores, operadores técnicos úteis apenas para o processo de reprodução do capital. Gramsci defendeu que a luta da classe trabalhadora deveria ser pela formação de jovens cultos, historicamente determinados e que compreendam o mundo do trabalho e seus processos produtivos.

A escola unitária daria a todos os estudantes acesso aos saberes essenciais que possibilitariam a inserção tanto na vida social quanto na realidade produtiva. Para isso, ela deveria ser universal, laica, pública, obrigatória, integral e gratuita. A unitariedade, tanto no aspecto formativo (ou melhor, de acesso ao conhecimento) quanto na questão metodológica e didática, deveria superar as escolas de elite em qualquer de suas vertentes, seja tradicional, religiosa ou profissionalizante.

Outra preocupação demonstrada por Gramsci (2005a) refere-se à existência de vocação natural e também ao direcionamento da juventude para uma formação profissional sem um processo formativo, amplo e humanista. Isso foi retratado no diálogo que ele travou, por meio de cartas, com a cunhada e a esposa. Em suas palavras:

[...] a aceleração artificial da orientação profissional pode levar à distorção nas inclinações das crianças, fazendo perder de vista o objetivo da escola única de conduzir as crianças a um desenvolvimento harmonioso de todas as atividades, até que a personalidade formada acentue as inclinações mais profundas e permanentes, porque nascidas num nível mais alto do desenvolvimento de todas as forças vitais (Gramsci, 2005a, p. 134).

Nessas cartas, Gramsci descreve o objetivo principal da escola unitária – a busca por uma formação omnilateral:

Acredito que, em cada um deles [filhos], coexistam todas as tendências tal como em todas as crianças, tanto para a prática quanto para a teoria ou fantasia, e que, de fato seria correto guiá-los nesse sentido, para um ajuste harmonioso de todas as faculdades intelectuais e práticas, que podem se especializar no tempo apropriado, com base numa personalidade vigorosamente formada em sentido total e integral. O homem moderno deveria ser uma síntese daquelas características que são...hipostasiadas como características nacionais: o engenheiro americano, o filósofo alemão, o político francês, recriando por assim dizer, o homem italiano do renascimento, o tipo moderno de Leonardo da Vinci transformado em homem massa ou homem coletivo, ainda que mantendo sua forte personalidade e originalidade individual (Gramsci, 2005b, p. 224).

Em seus *Escritos Políticos*, principalmente no artigo “Homens ou máquinas?”, Gramsci (2005b) defende que a formação da juventude proveniente da classe trabalhadora deve ser realizada em uma perspectiva “desinteressada” e não interesseira, imediatista ou utilitarista. Ela não pode, em nenhuma hipótese, predeterminar o futuro do estudante, nem constranger sua vontade, inteligência e consciência em formação; enfim, não caberia à escola prefixar o futuro dos jovens trabalhadores de acordo com suas condições sociais e as necessidades do mercado.

A escola única, de cultura geral e humanista deveria ser a escola da liberdade, possibilitando que todos tivessem diante de si as condições para desenvolver suas potencialidades, tendo em vista tanto suas características individuais quanto as necessidades da coletividade. Nesse caso, a formação proferida para os jovens descendentes de trabalhadores não poderia marginalizar a cultura geral, pautando-se unicamente nas habilidades para execução de um ofício.

Na perspectiva de Gramsci (2001), a escola unitária, de formação humanista e de cultura geral assumiria a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a autonomia na orientação e iniciativa. No entanto, a fixação da idade escolar obrigatória, segundo esse autor, dependeria das condições econômicas gerais, já que estas podem obrigar os jovens a buscarem um lugar no mercado de trabalho de forma imediata. Ao remeter às circunstâncias econômicas como elemento-chave para a formação escolar, Gramsci assinalou que o Estado desempenha um papel decisivo.

Para efetivar a escola unitária, o Estado deve assumir todas as despesas que estavam a cargo da família, no que toca à manutenção dos estudantes (Gramsci, 2001). Isso significa, na prática, que se deve elevar substancialmente os investimentos em educação. Por ser unitária e de acesso inclusivo, toda a educação se tornaria pública, pois somente assim abarcaria todas as gerações, sem divisão de classes e distribuição de privilégios.

Além de uma profunda mudança no orçamento, a transformação da atividade escolar requer uma enorme ampliação da organização prática da escola, isto é, dos prédios, do material científico, do corpo docente. Com relação a este último, Gramsci (2001) assinalou que ele deveria ser ampliado, pois a eficiência da escola é muito maior e intensa quando a quantidade de alunos por professor é menor.

A proposta unitária, de acordo com Gramsci (2001), deve ser responsável por formar a nova geração de trabalhadores, desde a infância (seis anos) até a formação profissional, que ocorreria somente depois de concluída a formação básica. Nesse sentido, grande parte dos estudos da escola unitária não se vincula a necessidades utilitaristas e imediatistas, mas formativas, “desinteressadas”, amplas e profundamente carregadas de valores humanistas.

Com relação aos conhecimentos que a escola unitária deveria proporcionar aos estudantes, os escritos de Gramsci elencam alguns. A educação precisaria proporcionar a compreensão crítica da realidade e de si mesmos: uma autoconsciência na qual se funde, organicamente, a teoria e a prática. Para Gramsci (2001), a escola unitária seria um ambiente cultural rico, cheio de ideias e orgânico, que alargaria os horizontes e possibilitaria a radicalização da democracia. Para tanto, sua organização precisaria ocorrer em tempo integral, com vida coletiva plena e em todos os turnos. Além disso, nela estaria superado o autoritarismo, e todo o estudo seria realizado coletivamente, com a assistência de um professor e dos melhores estudantes.

Na proposta educacional de Gramsci (2004), há uma inseparável reciprocidade entre teoria e prática, entre pensamento e ação, filosofia e ideologia, liberdade e igualdade, criação e execução, qualidade e quantidade. Na escola unitária, todos os estudantes, desde o início da trajetória escolar, têm acesso aos componentes essenciais para sua formação integral e orgânica.

Com relação à organização, Gramsci (2001) assinalou que a escola unitária corresponderia ao período escolar compreendido pela formação primária e secundária, ou seja, ao que hoje se chama educação básica. A reorganização escolar necessitaria de alterações tanto no método quanto nos níveis ou graus do processo formativo.

O primeiro nível, chamado por Gramsci (2001) de elementar, duraria, no máximo, quatro anos. Acerca do conteúdo, seriam ensinadas as noções instrumentais (ler, escrever e fazer cálculos) e ainda as noções básicas de história. Nessa etapa da escola, o corpo discente desenvolveria as primeiras noções de direitos e deveres, de Estado e sociedade, buscando, por meio desses conceitos, construir uma nova concepção de mundo.

A segunda etapa da escola unitária duraria no máximo seis anos; portanto, com 16 anos, o jovem já teria concluído todos os níveis da educação básica. Segundo Gramsci (2001), na sua época, essa etapa tinha o maior gargalo do processo formativo, porque não havia diferenciação entre os anos iniciais de escolarização. A diferenciação máxima que poderia ser aventada era uma suposta maturidade intelectual e moral dos estudantes. No entanto, ele assinalou que essa diferença era apenas abstrata e se pautava somente na evolução cronológica (idade) e na experiência escolar acumulada.

Para superar essas dificuldades, Gramsci (2001) propôs que a fase final da escola unitária deveria possibilitar a criação de princípios fundamentais do humanismo, como a autodisciplina intelectual e a autonomia moral. Somente depois da construção dessa autodisciplina e autonomia, e com base nelas, ou seja, posteriormente à educação básica, o jovem poderia se especializar em algum ramo, de caráter universitário e científico ou prático e profissional.

Além disso, para Gramsci (2001), os elementos sociais empregados no trabalho profissional não devem provocar a passividade intelectual. Após a conclusão da escola unitária, o estudante teria a sua disposição instituições especializadas em todos os ramos da pesquisa e do trabalho científico com as quais eles continuariam colaborando no processo de produção do conhecimento e encontrariam também os subsídios necessários para qualquer forma de atividade cultural que pretendessem empreender.

Desse modo, a escola unitária, em sua etapa final, proporcionaria aos jovens o estudo e o aprendizado de métodos criativos para a ciência e a vida. Ela contribuiria para o desenvolvimento dos elementos essenciais para a criação de uma responsabilidade autônoma nos indivíduos, sendo então, ao mesmo tempo, uma escola criativa e criadora. Em resumo, a luta pela escola unitária representa uma proposta de combate ao folclore, a todas as sedimentações tradicionais de concepções de mundo valorizadas pelo senso comum, à sociedade de classes e à separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. Ela busca pautar e difundir uma concepção de mundo mais moderna e vinculada à busca por autonomia, maturidade e liberdade.

Considerações Finais

No capitalismo, a educação das classes subalternas é constantemente modificada com o objetivo de garantir que os conteúdos transmitidos nas escolas públicas se conduzam pelo que é demandado tanto pelas necessidades de reprodução imediata do capital quanto pela concepção burguesa de conhecimento e sociedade. Assim, é o chamado setor produtivo que direciona os currículos, os conteúdos, os métodos e a avaliação da aprendizagem daqueles que precisam se alocar rapidamente no mercado de trabalho.

Por exemplo, na última década, o Ensino Médio brasileiro passou por um novo e retrógrado processo de reestruturação. A reforma do Ensino Médio aprovada pelo governo Temer vinculou o currículo a uma educação voltada para a função de qualificar mão de obra para o mercado de trabalho.

Ao pretender definir a qualificação profissional dos estudantes, desde seu ingresso no ensino médio, a reforma do governo Temer contribuirá para perpetuar a divisão de classes, conservando, para as classes subalternas, as funções instrumentais, de execução, ou seja, continuarão sendo classes dirigidas. Para Gramsci (2001), não basta qualificar os jovens para o setor produtivo; é fundamental que cada cidadão possa tornar-se governante e que a sociedade o coloque, ainda que abstratamente, nas condições gerais de realizar tal papel.

Em sua proposta educacional, Gramsci (1999) ressalta a importância de um movimento intelectual que difunda novas concepções de mundo, capazes de elevar a consciência histórica das classes subalternas e produzir novos comportamentos, para que não haja submissão completa ao direcionamento do Estado burguês. Enquanto a educação escolar da burguesia busca a adaptação, a escola unitária pauta-se no ideal de cisão, de ruptura. A proposta da escola unitária está vinculada ao processo de formação de dirigentes e de construção da hegemonia.

Nessa perspectiva, o princípio unitário é entendido como a conquista do desenvolvimento histórico-cultural das classes subalternas. É o caminho fundamental para que os oprimidos possam sair da condição de subalternidade e assumir de maneira consciente o governo da sociedade. Por meio desse princípio, percebe-se que a proposta gramsciana de formação para os jovens descendentes das classes subalternas ainda se mantém atual, isto é, a luta dos movimentos sociais vinculados à educação e à transformação da realidade vivida ainda deve se pautar na construção da escola unitária de formação ampla, comum, humanista e para todos. Em seus escritos, também estão as condições fundamentais para isso: que a escola seja totalmente pública e todas as despesas corram por conta do Estado.

Vista como um direito de todos os jovens, essa etapa da educação deve proporcionar o entendimento das relações entre os seres humanos e destes com a natureza. Escola

ativa, com vida diurna e noturna, na qual o aprendizado é coletivo, mas com responsabilização diferenciada. Nela, almeja-se a liberdade concreta e não a profissionalização precoce. Para isso, a escola unitária tem como princípio fundante a busca pela maturidade intelectual e pela autonomia moral de todos os estudantes, ou seja, a formação de dirigentes (especialistas + políticos).

Referências

- Bakhtin, M. (2014). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bourdieu, P. (1983). A juventude é apenas uma palavra. In P. Bourdieu, *Questões de sociologia* (pp. 112-121). Rio de Janeiro: Marco Zero.
- Dayrell, J. (2005). Pedagogia da Juventude. *Revista Onda Jovem*, 1(1), 34-37.
- Ferreira, O. S. (1986). *Os 45 cavaleiros húngaros: uma leitura dos cadernos de Gramsci*. São Paulo: Hucitec.
- Gramsci, A. (1999). *Cadernos do Cárcere* (Vol. 1). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (2001). *Cadernos do Cárcere* (Vol. 2). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (2004). *Escritos Políticos* (Vol. 1). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (2005a). *Cartas do Cárcere* (Vol. 1). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (2005b). *Cartas do Cárcere* (Vol. 2). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (2007). *Cadernos do Cárcere* (Vol. 4). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Lima, T. C. S., & Mioto, R. C. T. (2007). Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálisis*, 10(spe), 37-45.
- Maestri, M., & Candreva, L. (1979). *Antonio Gramsci: vida e obra de um comunista revolucionário*. São Paulo: Expressão Popular.
- Manacorda, M. A. (2017). *Marx e a Pedagogia moderna*. Campinas: Editora Alínea.
- Marx, K. (2012). *O capital*. Campinas: Boitempo.
- Monasta, A. (2010). *Antônio Gramsci*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.
- Nogueira, M. A. (2000). Prefácio. In R. D. Soares, *A concepção Gramsciana do estado e o debate sobre a escola* (pp. 13-20). Ijuí: Editora Unijuí.
- Nosella, P. (2015). Ensino médio: unitário ou multiforme? *Revista Brasileira de Educação*, 20(60), 121-142.
- Nosella, P. (2016). *A escola de Gramsci*. São Paulo: Cortez.
- Semeraro, G. (2021). *Intelectuais, educação e escola: um estudo do caderno 12 de Antonio Gramsci*. São Paulo: Expressão Popular.
- Sposito, M. P. (2005). Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In H. W. Abramo & P. P. M. Branco (Orgs.), *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional* (pp. 87-128). São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.

Autor para correspondência

Gilberto José de Amorim
e-mail: gilbertoamorim@iftm.edu.br

Editora de seção

Profa. Dra. Joana Rostirolla Batista de Souza