



## Gramsci e a relação Trabalho, Educação e Cultura

Antonio Escobar de Almeida<sup>1</sup>

### Resumo

O presente trabalho apresenta o resultado preliminar de pesquisa bibliográfica sobre o Pensamento do Filósofo Italiano Antonio Gramsci, em especial sobre os aspectos da filosofia gramsciniana que dizem respeito sobre a educação e a cultura. Procuramos compreender a definição do autor principalmente sobre as categorias educação, cultura, intelectual orgânico e hegemonia, não de forma estanque, mas articuladas entre si, como partes do mesmo processo, visando à construção da contra-hegemonia ao pensamento, ao projeto de desenvolvimento e, articulado a este, o projeto de educação próprio do sistema capitalista, tendo em vista sua superação. Para Gramsci, a educação pode concorrer tanto para a manutenção como para a superação ou transformação do organização social hegemônica na sociedade onde este se desenvolve.

**Palavras-chave:** Educação e Cultura; Trabalho e Educação; Intelectual Orgânico; Hegemonia

### Introdução

Educação e cultura aparecem, à primeira vista, em qualquer discussão, como pares inseparáveis ou até naturais. No Estado brasileiro, por exemplo, no período de 1953 a 1985, o Ministério da Educação tinha a extensão “e Cultura” (Ministério da Educação e Cultura). Outra ligação direta que se faz muitas vezes, no senso comum, é de que quem não estuda (quem, portanto, não tem acesso à educação/escolarização) não tem cultura, ou culto é quem tem escolarização elevada.

Neste trabalho procuraremos, a partir do referencial teórica que Gramsci nos oferece sobre o tema, refletir sobre as especificidades e a relação entre estes dois temas decisivos para a compreensão da organização da sociedade. Necessariamente para compreender o significado e a função da educação e da cultura na formação humana e na organização da sociedade, nos remeteremos a discussão da relação destas duas categorias ou dimensões da vida humana, com o trabalho, fundador de ambas. Não há como compreender educação e cultura, entre outros temas próprios da superestrutura social, sem a sua devida relação com sua base material, com sua origem, só possível de ser identificada na esfera da infra-estrutura, uma vez que a subjetividade emerge da objetividade, ou “não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 2008, p. 23). Demonstraremos que educação e trabalho se constituem mutuamente na

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Especialista em Educação do Campo e Desenvolvimento pela Universidade de Brasília



fundação da humanidade, isto é, os homens precisam aprender (educarem-se) para, através do trabalho (relação com a natureza e com os demais seres humanos), produzir a sua existência. E que este processo de produção da existência humana vai produzir também uma forma de o homem ver e se relacionar com a natureza e com seus semelhantes, na conformação das relações sociais, o que podemos identificar como cultura que, para Gramsci pode também ser entendido como ideologia ou concepção e mundo. E, por fim, demonstrar que a articulação entre estas dimensões da vida humana é garantida pela política.

### **1- Fundamentos ontológicos e históricos da educação e do trabalho**

Com a metáfora “a separação do caracol de sua concha”, Marx tentou identificar o processo de separação do trabalho de seu produtor – o ser humano. Tal expressão também é retomada e ressignificada por Ricardo Antunes, na descrição e análise do processo atual das relações de trabalho, por muitos tido como não mais central, mas para o mesmo a tentativa é de mostrar que a centralidade do trabalho segue mais viva que nunca no processos de reprodução da sociedade capitalista, contudo, de forma descaracterizada, no sentido de que ao invés de humanizar (possibilitar e motivar as capacidades criadoras do ser humano), expropria o fruto do trabalho do seu produtor, alienando-o do processo de produção e, por conseguinte, de exploração do mesmo.

Marx nos Mostrou que o desenvolvimento do processo e das forças produtivas levou à divisão do trabalho e a apropriação privada dos meios de produção gerou a divisão dos homens em classes sociais, entre os que trabalham para produzir a sua existência e para garantir também a existência daqueles que vivem da exploração do trabalho destes.

Este processo (o de divisão do trabalho) levou (ou consolidou o processo iniciado com o surgimento da propriedade privada), com o surgimento da manufatura, a separação do trabalhador do produto de seu trabalho. Era o advento da divisão técnica do trabalho, onde o trabalhador ficou restrito a executar as ações de produção e privado de conceber, aprender, ensinar, planejar o processo de produção como um todo.

“A manufatura origina-se de modo duplo. Em um modo, trabalhadores de diversos ofícios autônomos, por cujas mãos tem de um produto até o acabamento final, são reunidos em uma oficina sob o comando de um mesmo capitalista (...)Por outro lado, a sua atividade tornada unilateral adquire a forma mais adequada para a sua restrita escala de ação” (Marx: 1996, p. 431)

Como fruto da divisão técnica do trabalho, a qual provocou a separação dos homens em classes sociais, provocou divisão também na educação. Como assinala Saviani (2006) é



neste processo que vai se ter a idéia de Escola a qual em seu significado originário grego quer dizer o lugar do ócio, ou seja, de quem não trabalha. E a educação, por sua vez passa a ser classista, reservando aos trabalhadores fundamentalmente a Instrução para a realização do trabalho simples e à classe dominante o Ensino do/para o trabalho intelectual (complexo). A divisão do trabalho, sobretudo a divisão técnica do mesmo, operada pelo surgimento da manufatura, inaugura a divisão intelectual do trabalho e, conseqüentemente, a separação da educação entre os que trabalham e os que pensam, planejam, controlam e usufruem do processo e do produto do trabalho.

“A divisão do trabalho só surge efetivamente, a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e intelectual\*. A partir deste momento, a consciência pode supor-se algo mais do que a consciência da prática existente, que representa de fato qualquer coisa sem representar algo de real. E igualmente, a partir deste instante ela se encontra em condições de se emancipar do mundo e de passar à formação da teoria "pura", da teologia, da filosofia, da moral etc. Mas mesmo quando essa teoria, essa teologia, essa filosofia, essa moral etc., entram em contradição com as relações existentes, isso deve-se apenas ao fato das relações existentes terem entrado em contradição com a força produtiva existente” (MARX e ENGELS: 2011, p. 26)

Portanto, com o surgimento da Propriedade privada, a qual provoca a divisão do trabalho (principalmente a divisão técnica do trabalho operada pela manufatura) que, por sua vez, exige a separação da educação entre as classes, consolida-se o que inicialmente identificamos, com Marx e Antunes, de separação do caracol da sua concha.

No caso da formação voltada ao desenvolvimento (transformação) de uma realidade, de um processo, isto é, de uma educação emancipadora (que permita aos sujeitos nela envolvidos serem capazes de construir sua história, compreendendo a totalidade da mesma), “a natureza da educação – assim como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas – está vinculada ao destino do trabalho” (MESZÁROS: 2005, p. 15).

Pois falar de educação emancipadora, libertadora, entre outros termos usados para identificar o que se chama de educação humanista é, sobretudo, se propor a afirmar a relação primordial entre educação e trabalho em oposição à relação capital e educação, isto é, se propor a inverter a primazia do capital sobre o trabalho, base do desenvolvimento da sociedade capitalista, primando pelo trabalho sobre o capital, na afirmação e construção de uma sociedade não capitalista, sendo a primeira a ser libertada a própria educação, da categoria de mercadoria. E assim,

“Ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, não poderia senão restabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre educação e trabalho,



como que afirmando: digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação” (MESZÁROS: 2005, p. 17).

A afirmação da relação trabalho e educação no processo de formação insere-se como base da afirmação de uma outra relação indissolúvel na formação, aqui chamada de emancipadora, a relação entre teoria e prática, pois

“O trabalho socialmente útil é, exatamente, o elo perdido da escola capitalista. O trabalho socialmente útil é a conexão entre a tão propalada teoria e prática. É pelo trabalho, em sentido amplo, que esta relação se materializa” (PISTRAK: 2009, p. 34).

Assim, a relação teoria e prática, materializada pelo trabalho socialmente útil, recoloca a instituição de educação inserida na realidade social e não isolada dela, como pretendem alguns teóricos do liberalismo.

“Na base de todos estes fatos está, no nosso entendimento, a forma como estão organizados, nas sociedades atuais, as atividades do trabalho humano, sua divisão técnica e política entre as classes sociais e, por fim, a distribuição dos resultados entre os empregadores e empregados” (PINTO: 2007, p13)

Recolocar na mesma rota teoria e prática, instituição educacional e realidade social, é se propor a construir a superação da dicotomia moderna entre trabalho intelectual e trabalho manual – a divisão intelectual do trabalho.

Para CALDART, por exemplo, falando da experiência de educação no MST,

“... não é possível compreender o sentido da experiência de educação no e do MST, se o foco do nosso olhar permanecer fixo na escola. Somente quando passamos a olhar para o conjunto do Movimento, e com a preocupação de enxergá-lo em sua dinâmica histórica (que inclui a escola), é que conseguimos compreender que *a educação pode ser mais do que educação*, e que *a escola pode ser mais do que escola*, à medida que sejam considerados os vínculos que constituem sua existência nessa realidade (2012, p. 225 – grifos da autora)”.

Portanto, não há como desvincular processos de educação e processos de trabalho e, por conseguinte, não tem como desvincular processos de educação/formação de processo de desenvolvimento. Isto porque não há como formar sujeitos autônomos, protagonistas fora/separado dos processos de produção da existência, uma vez que

“... as relações de produção, na sua totalidade, formam aquilo a que se dá o nome de relações sociais, a sociedade, e, na verdade, uma sociedade num estágio determinado de desenvolvimento histórico, uma sociedade com caráter próprio, diferenciado” (MARX: 2006, p.47)

Contudo, a possibilidade do desenvolvimento tanto dos processos de formação humana, como dos de desenvolvimento socioeconômico só se efetiva se de forma organizada.



Assim, a mediação das organizações e, principalmente, a forma com que estas fazem a gestão destes processos são imprescindíveis no êxito das mesmas.

## **2- Trabalho, Educação e Cultura**

Demonstrada a relação (indissolúvel) entre trabalho e educação, tentaremos agora, compreender a relação destas dimensões (trabalho e educação) com a cultura, uma vez que, para Gramsci e para a tradição marxista como um todo, a cultura ocupa lugar também central na construção e consolidação (mudança ou manutenção) dos modelos de Produção e de sociedade historicamente construídos. Ele vai mostrar também, através do que ficou conhecido como conceito de “Estado Ampliado” que o campo privilegiado de trabalho e construção desta nova cultura, e a sua possibilidade de tornar-se hegemônica situa-se na sociedade civil, em relação à sociedade política.

“O que pode ser chamado de ‘sociedade civil’ (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo’ jurídico” (GRAMSCI: 2001, p. 21)

Em seu caderno 11 (onze), da coleção dos Cadernos do Cárcere, GRAMSCI (1999) parte do princípio de que todos os homens são filósofos, participam de uma concepção de mundo e são capazes de pensar sobre si e sobre o que fazem. Contudo, nem todos exercem a função de filósofos. Ele também vai afirmar que não há nenhuma atividade humana puramente teórica, nem puramente prática, ou seja, teoria e prática, ação e reflexão, são inerentes a condição humano-social.

“Todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais (assim, o fato de que alguém possa, em determinado momento, fritar dois ovos ou costurar um rasgão no paletó não significa que todos sejam cozinheiros ou alfaiates).” (GRAMSCI: 2001. p. 18)

Esta forma própria da existência humana vai se constituir como uma cultura. Forma de ver, pensar, se relacionar do homem com a natureza e com os demais seres, constituindo as relação sociais e as instâncias e instituições que as comportam e sustentam.

Assim como Marx, o filósofo italiano vai perceber que a construção histórica da cultura é determinada, na sociedade dividida em classe, pelas vontades e interesses da classe dominante de cada época que, segundo ele, se consolida ao passo que esta classe consegue hegemonizar sua ideologia e concepção de mundo. Para Gramsci, cultura se aproxima ou em



certo grau tem o mesmo significado de concepção de mundo e de ideologia. Vale lembrar aqui que hegemonia, para Gramsci, caracteriza-se pela capacidade que a classe tenha de comandar (governar) e dirigir (intelectual e moralmente) o conjunto das massas populares.

Sendo a sociedade dividida em classes, comandada e dirigida pela burguesia, no Capitalismo, existe um movimento de construção de uma cultura contra hegemônica, desde a classe trabalhadora, através de suas formas de organização. Contudo, chama atenção Gramsci,

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. (Id., Ibidem)

Contudo, este processo de organização e produção de uma nova (contra hegemônica) cultura não se garante com qualquer ação ou movimento filosófico. Ao contrário,

Um movimento filosófico só merece este nome na medida em que, no trabalho de elaboração de um pensamento superior ao senso comum e cientificamente coerente, jamais se esquece de permanecer em contato com os “simples” e, melhor dizendo, encontra neste contato a fonte dos problemas que devem ser estudados e resolvidos” (Idem, p. 100)

E Gramsci vai ver no Materialismo Histórico Dialético, ao qual ele chamou de Filosofia da Práxis, o método com melhor condição de forjar, na sociedade capitalista com hegemonia burguesa, esta nova cultura, concepção de mundo, ideologia, capaz de superar a hegemonia da cultura burguesa, uma vez que “a filosofia da práxis não busca manter os “simples” na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior” (GRAMSCI: 1999, p.103), com a finalidade de “forjar um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais”. (Id., Ibidem)

Assim, o processo de educação/formação do homem para produzir sua própria existência, através do trabalho, vai conformar um determinado jeito de a humanidade produzir sua história. Vai produzir historicamente uma determinada cultura hegemônica, sempre em contradição e tensão com a perspectiva contra hegemônica de construção de uma nova cultura pelas classes subalternas. Contudo,

“Uma massa humana não se ‘distingue’ e não se torna independente ‘para si’ sem organizar-se (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, ou seja, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica. (Idem, p. 104)



A organização e produção da cultura, como vimos, não se realiza espontaneamente, mas necessita da práxis dos intelectuais orgânicos e, para Gramsci,

“A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a “área” escolar e quanto mais numerosos forem os “graus” “verticais” da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado (GRAMSCI: 2001, p. 19)

Desta forma, para aprofundarmos o entendimento da relação entre (trabalho), educação e cultura, faz-se necessário perceber que, mesmo não sendo direta, a produção (necessária) dos intelectuais está relacionada com o mundo da produção, mesmo que não imediatamente. Conforme Gramsci,

“A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como ocorre no caso dos grupos sociais fundamentais, mas é ‘mediatizada’, em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os funcionários (Idem. p. 20)

Ou seja, não é possível compreender a cultura propriamente dita, nem a natureza e o papel dos intelectuais, principais responsáveis pela produção e disseminação da cultura, separado das relações de produção que, em última análise, os sustentam e os determinam. As variações ou diferenças expressas pelas diferentes culturas que convivem entre si num determinado período histórico não são apenas diferenças culturais, mas expressão as desigualdades (e não diferenças) produzidas pela organização da sociedade em classes.

NEVES (2005) analisando, desde Gramsci, o papel do estado (educador) na produção e consolidação da cultura hegemônica burguesa na sociedade capitalista, afirma que este processo está diretamente ligado à manutenção das relações de produção favoráveis ao acúmulo de capital pela burguesia e, conseqüentemente, na manutenção de sua dominação econômica da classe trabalhadora. Diz ela:

“Ao Estado Capitalista impõem-se a complexa tarefa de formar um certo ‘homem coletivo’, ou seja, conformar técnica e eticamente as massas populares à sociedade burguesa. É nessa perspectiva que o pensador italiano vê como papel do estado educador: criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a civilização à moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade”. (NEVES: 2005, p. 26)



Desta forma, a cultura e a educação estão intrinsecamente vinculadas ao mundo da produção ou da organização do processo produtiva de seu tempo. Não são puros, nem separados da produção material da existência humana e da história das sociedades.

Nesta perspectiva, ao analisar os problemas da educação e da escola, principalmente com o desenvolvimento da industrialização (americanismo) que, a partir dos princípios do fordismo, separou o saber do fazer na produção e exigiu as especializações para cada setor ou área da produção industrial, esfacelando também a organização da escola, Gramsci vai apontar que

“A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo.” (GRAMSCI: 2001, p. 33)

E para dar conta de tal tarefa, o dirigente político precisa ter condição de compreender esta necessidade e as implicações que o processo de educação da humanidade tem, tanto com o processo de produção, mas principalmente com o processo de formação que, para Gramsci, precisa ser omnilateral (responder e possibilitar o desenvolvimento das diferentes dimensões e potencialidades), do ser humano. Afirma ele, nos escritos do cárcere que

“O dirigente deve ter aquele mínimo de cultura geral que lhe permita, se não “criar” autonomamente a solução justa, pelo menos saber julgar entre as soluções projetadas pelos especialistas e, conseqüentemente, escolher a que seja justa do ponto de vista “sintético” da técnica política.” (Idem., p. 34)

E continua ele apresentando a concepção da escola capaz de formar os intelectuais capacitados a organizar a nova cultura, a fim da superação das relações capitalistas de produção e, conseqüentemente, de educação e de cultura, afirmando que

“A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, ‘humanismo’, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.” (Idem. p. 36)

E além disso, em sua fase final, a Escola Unitária

“Deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do “humanismo”, a autodisciplina intelectual e a





autonomiamoral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio, etc.)” (Idem., p. 39)

Como parte fundamental desta nova cultura necessária de ser forjada nas novas gerações, reafirma GRAMSCI (2001:39) que “esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora.”

Criadora não no sentido meramente invencionista ou criacionista tradicional, mas indicando

“Uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um ‘programa’ predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre, sobretudo, graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método” (Idem., p. 40)

E o esforço para forjar esta nova cultura tem como foco central promover a reunificação do trabalho intelectual com o trabalho manual (industrial), superando a separação do homem do produto de seu trabalho, promovido pelo capitalismo, desde o surgimento da manufatura que possibilitou à cultura burguesa hegemônica separar o fazer do pensar no processo de produção e, com isso, promoveu a alienação do homem das relações que constituem a sociedade da qual faz parte. Afirma Gramsci que

“O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo.” (Idem., Idem)

Neste sentido, a produção da nova cultura apresenta exigências radicais ao trabalho do educador/intelectual, pois

“Na escola, o nexa instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o professor é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos; e é também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior.” (Idem., p. 44)

Tal exigência reside no fato de que



“O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanentemente’, já que não apenas orador puro — mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece ‘especialista’ e não se torna ‘dirigente’ (especialista + político).” (Idem., p. 53)

E, por fim, a relação entre trabalho, educação e cultura exige o nexo implícito com a política, mas tal questão não abordaremos aqui, mas apenas exemplificaremos com uma das afirmações de NEVES (2005), que explicita aspectos da relação da cultura com a política, ao afirmar que

“O Estado Educador, como elemento de uma cultura ativa, deve servir para determinar a vontade de construir, no invólucro da sociedade política, uma complexa e bem articulada sociedade civil, e que o indivíduo particular se governe por si, sem que por isso, esse autogoverno entre em conflito com a sociedade política, tornando-se, ao contrário, sua normal continuação, seu complemento orgânico” (NEVES: 2005, p. 26)

Podemos dizer que a mediação e articulação das relações entre trabalho, educação e cultura são feitas pela política, uma vez que, para GRAMSCI, o Estado compõe-se da sociedade política e da sociedade civil. Sendo os intelectuais orgânicos, através de sua inserção no partido, responsáveis diretos pela mesma.

## Referências Bibliográficas

- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere – Vol. 2**. Os Intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Cadernos do Cárcere – Vol. 1**. Introdução ao Estudo da Filosofia. A Filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- MARX, K. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.
- MARX, Karl e ENGELS, Friederich. **Textos Sobre Educação e Ensino**. Campinas: Unicamp, 2011.
- MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- NEVES: Maria Lúcia Wanderley (org). **Gramsci, o Estado Educador e a Nova Pedagogia da Hegemonia**. In: A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.



PINTO, G. A. **A organização do Trabalho no Século 20.** São Paulo: Expressão Popular, 2007.

PISTRAK, M. M. **A Escola-Comuna.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos.**

Caxambu – MG: AMPED, 2006.