

UMA RUPTURA COM A LÓGICA REPRODUTIVISTA: O CASO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ À  
LUZ DAS CONTRIBUIÇÕES DE GRAMSCI E ALTHUSSER

Patricia Mafra\*

Esta comunicação pretende contribuir para o debate acerca do papel da escola nas sociedades capitalistas, problematizando as caracterizações do sistema escolar como instituição reprodutora da ideologia dominante ou como instituição que guarda potencial transformador da ordem. Propusemo-nos a trabalhar com dois autores marxistas que se debruçaram sobre essa questão e cujos legados teóricos polemizaram entre si – Antonio Gramsci e Louis Althusser – para analisar o caso do Colégio de Aplicação da UFRJ entre os anos de 1964 e 1968.<sup>1</sup>

O nosso interesse por esse educandário foi despertado pela constatação de que ao longo dos cinco primeiros anos da ditadura militar brasileira, mesmo sendo um colégio de pequenas proporções, ele se tornou uma das referências no movimento estudantil,<sup>2</sup> principal setor que se mobilizou contra o regime autoritário instaurado em 1964.<sup>3</sup>

O trabalho que desenvolvemos estruturou-se a partir de duas hipóteses. A primeira afirma que os estudantes do CAp da UFRJ, em suas atividades políticas entre 1964 e 1968, agiram de forma a se opor ao projeto de construção de hegemonia que era levado a cabo pelo regime militar. A segunda se refere aos aspectos que ensejaram a primeira hipótese, que seriam a relação entre essa escola e a então Universidade do Brasil; sua filosofia pedagógica; a formação da equipe de professores; a origem social dos alunos; a construção de uma “identidade capiana” e o contexto histórico em que o CAp se inseriu. Antes de passarmos à análise do CAp da UFRJ, vamos expor brevemente algumas considerações de Gramsci e Althusser a respeito da instituição escolar e a sociedade capitalista.

---

\* Graduada em Ciências Sociais pela UFRJ, mestre em História pelo Programa de Pós-graduação em História Social – IFCS/UFRJ, e professora da rede pública do estado do Rio de Janeiro.

<sup>1</sup> Essa pesquisa deu origem à dissertação de mestrado intitulada “Uma escola contra a ditadura: a participação política do CAp-UFRJ durante o regime militar brasileiro (1964-1968)”, orientada pelo professor Renato Lemos.

<sup>2</sup> O CAp, juntamente com o Colégio Pedro II e o Colégio André Maurois dirigia o movimento estudantil secundarista. Grande parte da escola participava dos movimentos de massa articulados pelo movimento estudantil. Um percentual considerável desses alunos participou dos movimentos de luta armada contra o governo militar, entre eles Álvaro Lemos, Jaime Benchimol, Alfredo Sirkis, Carlos Minc, Carlos Vainer, Franklin Martins, César Benjamim, além do grande número de simpatizantes. Em depoimento concedido à autora, o ex-aluno Bruno Dauster afirma que em apenas uma das turmas da escola havia quatro pessoas que seriam banidas (trocadas por embaixadores seqüestrados) pelo governo militar.

<sup>3</sup> Não é demais lembrar a intensa e sistemática repressão sofrida pelos sindicatos urbanos e rurais, o que impedia uma oposição efetiva desses setores organizados da sociedade.

## 1. Importância da instituição escolar para Gramsci e Althusser

O sistema educacional foi reconhecido por Antonio Gramsci e Louis Althusser como uma das instituições mais importantes no que diz respeito à difusão da ideologia das classes dominantes.

Os conceitos de sociedade civil e hegemonia são fundamentais para entendermos como Gramsci compreende o sistema escolar no capitalismo ocidental. Sabe-se que esses conceitos receberam interpretações diversas entre os estudiosos gramscianos, o que nos obriga a expor brevemente a forma como os entendemos.

Para o filósofo italiano, a sociedade civil nos países ocidentais modernos é formada por um conjunto de organismos chamados privados e constitui-se em uma

estrutura muito complexa e resistente às ‘irrupções’ catastróficas do elemento econômico imediato (crises, depressões etc.): as superestruturas da sociedade civil são como sistemas de trincheiras na guerra moderna. (Gramsci, 1968a: 75)

Ainda segundo o autor, comentando a relação entre Estado e sociedade civil nas formações sociais ocidentais, o primeiro “era apenas uma trincheira avançada por trás da qual se situava uma robusta cadeia de fortalezas e casamatas [sociedade civil]” (Gramsci, 1968a: 75). Fariam parte da sociedade civil instituições como os templos religiosos, a escola, a imprensa, os sindicatos, entre outras. O Estado *stricto sensu* (sociedade política) incluiria o sistema judiciário, a burocracia estatal, as forças armadas e o governo. O conceito de “Estado ampliado” denota que a divisão entre essas duas instâncias é puramente metodológica, sendo o Estado uma combinação apropriada entre as duas para o exercício da dominação política sobre a sociedade.

Gramsci observou que nas sociedades capitalistas avançadas a dominação era feita por meio de uma combinação entre coerção e consenso, que seria a hegemonia (Sassoon, [1988]). Os aparelhos privados da sociedade civil seriam os principais responsáveis pela elaboração e difusão de ideologia, atividade fundamental para a construção do consenso. Ao voltar sua análise para as formas como a classe operária nas sociedades ocidentais pode reverter o quadro de dominação burguesa, Gramsci entende que ela deve construir a sua própria hegemonia, difundindo seus valores e a sua concepção de mundo. Apenas depois de consolidar sua hegemonia, seria a hora tomar o poder (Anderson, 1986: 43-45). A sociedade civil seria o local em que essa disputa ideológica seria travada.

Para Gramsci, coerente com sua concepção de que na sociedade capitalista moderna a conquista da hegemonia pelo proletariado deve se dar antes mesmo da conquista do poder, a escola, criada e

desenvolvida sob o sistema capitalista, pode ser transformada, e apropriada para este fim. Gramsci desenvolve então a concepção da “escola unitária”, que romperia com a divisão do trabalho intelectual e manual para formar pessoas capazes “de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige”. (Gramsci, 1968b: 136)

Podemos inferir então que a escola, para Gramsci, nasce como instrumento necessário para a manutenção da ordem vigente, mas pode – e deve – ser transformada em um instrumento de construção de hegemonia proletária. Essa transformação seria fruto da ação da vanguarda política do proletariado.

Louis Althusser, reconhecendo a contribuição pioneira de Gramsci no que diz respeito às reflexões marxistas sobre a dominação burguesa,<sup>4</sup> afirma que o marxista italiano

teve a idéia “singular” de que o Estado não se reduzia ao aparelho (repressivo) de Estado, mas compreendia, como dizia, um certo número de instituições da “sociedade civil”: a Igreja, as Escolas, os sindicatos etc. (Althusser, 1985: 67)

Entretanto, Althusser rejeita a idéia de sociedade civil, “atribuindo a sua paternidade a Hegel, descartando-a como estranha ao materialismo histórico” (Anderson, 1986: 34). Elabora então os conceitos de Aparelho Repressivo do Estado (ARE) e Aparelho Ideológico do Estado (AIE). Em linhas gerais, o ARE corresponderia à sociedade política de Gramsci, enquanto o AIE seria análogo ao conceito de sociedade civil.

Para Althusser, o AIE mais importante do capitalismo é o aparelho escolar. Em sua luta contra o AIE dominante no sistema feudal – a Igreja –, a burguesia travou uma longa luta ideológica anticlerical entre os séculos XVI e XVIII. Quando finalmente a burguesia conquistou o poder político, vencendo a aristocracia feudal, tratou de criar seus próprios aparatos de formação ideológica, e, entre eles, o mais importante foi a instituição escolar.

Ela (a escola) se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o maternal, e desde o maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais “vulnerável”, espremida entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, os saberes contidos na ideologia dominante (...), ou simplesmente a ideologia dominante em estado “puro”. (Althusser, 1985: 79)

---

<sup>4</sup> Cabe aqui apontar que Althusser faz restrições ao pensamento de Gramsci, especificamente ao “humanismo” e “hegelianismo”, presentes na concepção teórica gramsciana.

Por meio da escola, os indivíduos assimilariam a ideologia dominante de forma a exercer seu papel social. Seja a de explorado – aprendendo então a “consciência ‘profissional’, ‘moral’, ‘cívica’, ‘nacional’ e apolítica altamente ‘desenvolvida’” (Idem: ibidem), seja a de agente da exploração – “saber comandar e dirigir-se aos operários: as ‘relações humanas’” (Idem: ibidem); seja a de agente da repressão – “saber comandar, fazer-se obedecer ‘sem discussão’, ou saber manipular a demagogia da retórica dos dirigentes políticos” (Idem: ibidem); seja ainda a de profissionais da ideologia – “saber tratar as consciências com o respeito, ou seja, o desprezo, a chantagem, a demagogia que convêm, com as ênfases na Moral, na Virtude, na ‘Transcendência’, na Nação, no papel da França no mundo etc.” (Idem: 80).

Entendendo que a inculcação da ideologia dominante não se dá em uma “via de mão única”, Althusser afirma que os AIE seriam também espaços de luta de classes, considerando que:

A ideologia da classe dominante não se torna dominante por graça divina, ou pela simples tomada de poder do Estado. É pelo estabelecimento dos AIE, aonde esta ideologia é realizada e se realiza, que ela se torna dominante. Ora, este estabelecimento não se dá por si só, é, ao contrário, o palco de uma dura e ininterrupta luta de classes. (Idem: 106)

Entretanto, a luta de classes no campo ideológico ultrapassaria os AIE, porque as ideologias, tanto da classe dominante, quanto da classe dominada, se originariam de outro lugar, “das classes sociais em luta; de suas condições de existência, de suas práticas, de suas experiências de luta etc.” (Idem: 107)

Esses dois pensadores marxistas convergem na afirmação de que o sistema escolar é uma instituição fundamental para a reprodução da ordem social e que a escola é um importante *locus* de luta de classes. Entretanto, há uma diferença importante entre eles. Althusser centrou sua análise nas formas de reprodução das relações de produção capitalista e inseriu a escola como um dos mais importantes instrumentos de reprodução de ideologia das classes dominantes e da força de trabalho. Entretanto, apesar de este autor afirmar a resistência das classes dominadas e, conseqüentemente, a existência de luta de classes na instituição escolar, assim como nos demais AIE, a luta de classes fundamental não se dá nos AIE, mas no processo global de reprodução. (Idem: 113) Já Gramsci está interessado não apenas em desvendar os mecanismos de reprodução da ordem burguesa, mas também em investigar a estratégia de ação para emancipação da classe operária – que passa necessariamente pela disputa nos aparelhos privados de hegemonia.

Em nosso estudo, em que nos interessa desvendar como uma instituição escolar pode ter contribuído para a constituição de um modo de pensamento contrário à lógica da reprodução do capital, as diferenças entre esses dois autores não foram relevantes. Nos interessou mais, nesse caso, as reflexões teóricas que eles empreenderam – cada qual com suas ênfases – circunscrevendo a escola como local de reprodução física e ideológica do sistema capitalista e como arena de luta de classes. Será sob esse prisma que analisaremos o CAp da UFRJ entre os anos de 1964 e 1968.

## **2. O caso do Colégio de Aplicação da UFRJ**

O CAp da UFRJ foi fundado em 1948, para complementar a formação dos licenciandos da Faculdade Nacional de Filosofia da então Universidade do Brasil. Não podemos nos estender sobre as várias características do CAp que possibilitaram o destaque que seus alunos tiveram no movimento estudantil, mas julgamos conveniente expor brevemente alguns aspectos de sua concepção pedagógica.

Desde sua fundação, o CAp apresentou características peculiares que o distinguiam de outros colégios, a começar pelo próprio conceito em que foi concebido: uma instituição que deveria implementar as concepções pedagógicas da Escola Nova. Um dos objetivos constantemente colocados pela direção da escola girava em torno da formação uma elite intelectual que em seus futuros postos de trabalho contribuiriam para a resolução dos problemas brasileiros. Essa base sobre a qual o colégio deveria se constituir propiciou algumas características peculiares: baixo nível de hierarquização entre alunos e professores, postura crítica dos alunos em sala de aula, estudo sobre problemas sociais, alto nível intelectual do corpo discente, entre outros.

A Escola Nova foi um movimento com origem nos países capitalistas centrais, que propunha uma ampla reforma educacional. Surgido no final do século XIX, alcançou repercussão mundial principalmente no período entre guerras e estava associada às grandes transformações no mundo capitalista. Por um lado, a preponderância das grandes fábricas, característica da passagem da fase de livre concorrência para a monopolista, ensejava, por parte do capital, necessidades diferentes no que dizia respeito à educação, tanto para os operários, quanto para os “dirigentes”. Por outro, o desenvolvimento das lutas operárias, cujo auge foi a Revolução Russa em 1917, colocava em pauta a necessidade de reforçar a hegemonia burguesa.<sup>5</sup>

Em nosso trabalho demonstramos como os alunos do CAp, por meio do seu movimento estudantil, contestaram a hegemonia do bloco modernizante-conservador que ocupou o aparelho do

---

<sup>5</sup> A idéia de associação entre o movimento da “escola nova” e as novas necessidades do capitalismo está em Soares (2000).

Estado em 1964, especificamente no que se refere à política educacional, e que o fizeram impulsionados por sua experiência no CAP. Tendo essa conclusão como ponto de partida, passaremos à reflexão sobre a instituição escolar.

Podemos pensar a escola como uma instituição permanentemente construída e transformada pelo contexto social. A questão que nos colocamos – em que medida a escola pode contribuir para formar uma visão de mundo questionadora da ordem social – passa por estabelecer os limites que uma instituição social tem em formar ideologicamente seus alunos. Esse limite não deve ser balizado apenas levando-se em conta a instituição escolar como um organismo que, ao concorrer com outros, tem sua influência limitada; mas levando-se em conta também o fato de ela não ter se constituído autonomamente em relação à sociedade. Quando afirmamos que o CAP influenciou na ação política dos seus alunos, a dificuldade não está em saber o quanto essa influência se deveu à própria escola, à convivência com os pais, à atuação do movimento estudantil etc. O importante é saber que, tratando-se de uma instituição permanentemente construída na sociedade, não devemos considerar as peculiaridades da escola como se fossem características “puras”, mas construídas no cotidiano e cujos significados se transformam ao longo do tempo, relacionando-se com as mudanças culturais, econômicas e políticas.

Tendo essa observação como norte, podemos refletir sobre a filosofia pedagógica do CAP. O movimento pela Escola Nova estava inserido no pensamento capitalista liberal, logo não possuía, intrinsecamente, a intenção de alterar o *status quo*. Entretanto, as conseqüências de sua implementação no CAP não seguiram um sentido único. Esse colégio, como afirmamos acima, tinha como objetivo – proposto pela direção e adotado pelos professores – incentivar a postura crítica dos alunos. Estes, como veremos a seguir, responderam a esse incentivo de forma diferenciada e, a seu modo, demonstraram que eram sujeitos ativos naquele processo e não apenas meros recipientes a serem preenchidos pelo arsenal ideológico proposto pela direção do CAP.

Em nosso trabalho, identificamos, no que se refere à participação política estudantil, dois momentos distintos: a década de 1950 e a de 1960. Se havia, no primeiro momento, uma visão crítica dos alunos, esta era em grande parte restrita à sala de aula. Apenas a partir da década de 1960, a postura crítica passou a abranger os fatos políticos nacionais e internacionais e ainda a própria escola e o sistema educacional. Muitas vezes, o incentivo à postura crítica, colocada pelos próprios estudantes em seu jornal, era exposto como condizente com a concepção ético-moral da escola. Essa concepção foi-se transformando então em um elemento inspirador das posturas políticas estudantis contra-hegemônicas.

Segue-se então que a filosofia pedagógica foi um elemento fundamental para a constituição de um corpo de alunos com visão e ação críticas consolidadas, mas só teve reflexo em suas práticas

políticas a partir de 1962. Os capianos apenas conectaram a postura crítica incentivada pela escola a alguma atividade política quando outros elementos externos ao CAp entraram em ação: a crise política que caracterizou o governo Jango, a intensa atividade do movimento estudantil a partir de 1961, e a resistência dos estudantes à ditadura militar.

Observamos então como um projeto pedagógico que visava contribuir para a expansão das forças produtivas sob o capitalismo acabou por gerar, a partir da “leitura” dos estudantes, atitudes questionadoras ao próprio capitalismo. Decorre daí a ambigüidade do CAp, que, de “formador de elite dirigente”, acabou por tornar-se “celeiro” de número significativo de jovens que contestaram a ditadura militar.

Relacionando essa constatação à discussão do papel da escola, vimos que o CAp foi criado para reproduzir a ideologia dos setores dominantes, mas, pelas razões que já apontamos, e em um momento histórico específico, contribuiu para a construção de uma contra-hegemonia. Quando, sob um regime politicamente reacionário, o capitalismo brasileiro modernizava-se de modo conservador e necessitava, para tal modernização, de reformas de cunho tecnicista na educação, os estudantes capianos, apropriando-se ao seu modo de uma filosofia pedagógica oriunda de uma fase anterior do próprio capitalismo, lançaram-se numa luta contra-hegemônica que dificultou a tarefa dos novos donos do poder.

Entendemos que o processo de acirramento da luta de classes no Brasil é central para explicar os elementos externos que contribuíram para que o CAp se transformasse em *locus* de contra-hegemonia à ditadura militar. Para o nosso estudo, um momento importante desse processo foi a perspectiva de que João Goulart ocupasse a cadeira presidencial e a conseqüente insatisfação do setor burguês associado ao capital multinacional.

A participação expressiva da UNE durante a Campanha da Legalidade, que visava garantir a posse de Jango, contribuiu para o crescimento do movimento estudantil, então dirigido pela Ação Popular. Em virtude desse crescimento, as diversas correntes políticas procuraram aumentar o número em absoluto de grêmios, na tentativa de fazer crescer sua influência no movimento estudantil. Esse fato vem explicar a insistência para a formação do grêmio no CAp, o que levou à politização deste, e, conseqüentemente, às contradições com a direção da escola, que embora aprovasse a existência de um órgão de representação estudantil, não tolerava que houvesse qualquer ligação com partidos de esquerda.

Outra parte importante desse processo foi a série de rompimentos com o PCB por parte de grupos que entenderam que esse partido não teria conseguido organizar os trabalhadores contra o golpe civil-militar de 1964. Outras organizações, ainda que não oriundas do PCB, viram crescer sua

influência, junto principalmente aos estudantes, dada a avaliação negativa que esse partido teria recebido por sua postura passiva diante do golpe. Algumas dessas organizações (AP, Vanguarda Popular Revolucionária e Dissidência) tiveram influência entre os estudantes do CAp que militavam na própria escola a fim de desenvolver as políticas de seus grupos.

Também foi o acirramento da luta de classes que levou os militares a lançar mão de medidas repressivas. A direção, sentindo-se obrigada a tornar efetivas as medidas governamentais no interior do colégio, baixou normas limitando a ação política dos estudantes, o que aumentou a contradição entre corpo de alunos e direção do CAp.<sup>6</sup>

Entendemos então que as características específicas do CAp, associadas ao contexto histórico de crise política a partir de 1961 até o fim do período abordado neste trabalho, foram, em conjunto, determinantes para que nessa escola houvesse grande participação política de estudantes contra o projeto de hegemonia do regime militar.

A partir dessa experiência do CAp, poderíamos afirmar que a instituição escolar *tende* à reprodução. Todavia, consideramos também que essa situação pode ser alterada, dependendo do sucesso obtido pelos setores dessa instituição interessados em transformar a escola em um espaço de questionamento da sociedade, esforço que está inserido no processo de luta de classes. Estes setores são compostos por professores, por meio de suas aulas ou em seus movimentos grevistas; alunos, por meio da atuação do movimento estudantil ou pela aquisição de uma consciência crítica que pode ser levada para outros *loci* sociais do qual fará parte: trabalho, comunidade, família, entre outros; direção, por meio da implementação de uma prática pedagógica que vise à transformação da sociedade ou, pelo menos, que incentive à participação, à crítica e à quebra de hierarquias; ou ainda pela instituição como um todo, no caso das unidades educacionais criadas por organismos políticos, como sindicatos, partidos, organizações não-governamentais etc.

Devemos atentar para as duas possibilidades de uso do verbo “tender”. A instituição escolar *tende* à reprodução (*tende* porque a primeira direção é essa), pois foi criada para tal e mantém-se sob um Estado que, para reproduzir-se, precisa que a sociedade se reproduza econômica e ideologicamente e que jamais permitiria um sistema educacional que visasse à transformação. E *tende* à reprodução (*tende* porque não é inexorável), já que a ação política dos sujeitos possui potencial transformador e, por vezes, em função de uma série de elementos conjunturais, o é efetivamente, o que acaba por quebrar, ou pelo menos interromper, o mecanismo reprodutivo.

---

<sup>6</sup> Mesmo se considerarmos que essas medidas possam ter sido tomadas para defender o alunado das medidas repressivas do regime militar.



Assim como a luta de classes avança e recua, e o faz sobre novas bases, cada escola pode adormecer no repouso reprodutivista ou se inserir vivamente na luta das classes subalternas contra a opressão.<sup>7</sup>

Vimos que o CAP tem em sua história um longo período em que o aspecto reprodutivista foi preponderante e que, entre os anos 1964 e 1968,<sup>8</sup> prevaleceu o caráter contra-hegemônico. Embora tenhamos encontrado nessa escola elementos que a predispunham a desenvolver entre seus alunos uma visão crítica sobre a sociedade – o fato de ser um colégio universitário, a origem social dos seus alunos, a “identidade capiana”, a formação política e intelectual dos professores e a filosofia pedagógica escolanovista –, para que os alunos desenvolvessem uma atividade política questionadora da ordem social, foi necessária a inserção de elementos que independiam das características particulares do colégio: o momento político-social, a ação dos sindicatos, do movimento estudantil e da intelectualidade, enfim, o contexto histórico.

A luta de classes é permanente. Entretanto, dependendo da conjuntura, toma um fôlego maior e torna-se aberta, óbvia. Mesmo nos momentos em que está oculta, podemos sempre contar que há vozes dissonantes, desafinando o “coro dos contentes” que, destoando de seu entorno, pode parecer inverossímil, alegórico e fantasioso. Ele tem o seu lugar, porque confirma o potencial questionador e transformador do homem, mesmo em momentos em que nada parece poder acontecer.

---

<sup>7</sup> Em nenhum dos dois casos acreditamos que esses aspectos sejam absolutos. Ou seja, durante o “repouso reprodutivista”, haverá sujeitos que questionam a ordem social (ainda que não obtenham êxito em suas investidas políticas) e nos momentos em que se desenvolva na escola um caráter predominantemente questionador, haverá aqueles que não participarão do movimento da maioria.

<sup>8</sup> Consideramos o ano de 1968 como final do período de ação contra-hegemônica dos estudantes capianos – embora pontualmente ainda tenha havido algumas ações políticas em 1969 – devido ao encerramento das atividades políticas estudantis na escola, consequência da intensificação da repressão política operada pela direção da escola e pela ditadura militar.

## Referências bibliográficas

- ABREU, Alzira Alves de. *Intelectuais e guerreiros: o Colégio de Aplicação da UFRJ de 1948 a 1968*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992.
- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985, p. 67.
- ANDERSON, Perry. “As antinomias de Gramsci”. In: *Crítica marxista: a estratégia revolucionária na atualidade*. São Paulo: Joruês, 1986.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- CASSIN, Marcos. “Louis Althusser e a sua contribuição para a sociologia da educação”. In: *Marxismo e ciências humanas* (vários autores). São Paulo: Xamã, 2003.
- CATANI, Afrânio Mendes. “Educação, violência simbólica, capitais (cultural e social) e destino”. In: *Marxismo e ciências humanas* (vários autores). São Paulo: Xamã, 2003.
- DREIFUSS, René Armand. *1964: a conquista do Estado. Ação política, poder e golpe de classe*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1981.
- FONTES, Virgínia. “Que hegemonia? Peripécias de um conceito no Brasil”. In \_\_\_\_\_. *Reflexões impertinentes: história, capitalismo e democracia*. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.
- GRAMSCI, Antonio. “Os intelectuais. O princípio educativo”. In *Cadernos do cárcere*. Vol. 2.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968a.
- \_\_\_\_\_. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968b.
- LÖWY, Michael. *As aventuras de Karl Marx contra o barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- MARTINS FILHO, João Roberto. *Movimento estudantil e ditadura militar: 1964-1968*. Campinas: Papirus, 1987.
- PEREIRA, Luís. “Aparelho ideológico de estado escolar”. Em: \_\_\_\_\_. *Anotações sobre o capitalismo*. São Paulo: Pioneira, 1977, p. 85-102.
- SASSOON, Anne Showstack. “Hegemonia”. Em BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, [1988].
- SOARES, Rosemary Dore. *Gramsci, o Estado e a escola*. Ijuí: Unijuí, 2000.
- \_\_\_\_\_. “Educação, reprodução e luta ideológica: Marx, Lenin, Gramsci e a escola”. In: *Marxismo e ciências humanas* (vários autores). São Paulo: Xamã, 2003.
- SAVIANI, Demerval. “Tendências e correntes da educação brasileira”. Em MENDES, Durmeval Trigueiro (coord.). *Filosofia da educação brasileira*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.