

Gramsci, a disciplina e a organização da cultura

João Valdir Alves de Souza*

Resumo

Este artigo pretende recuperar em Antônio Gramsci (1891-1937), um dos mais importantes pensadores da cultura do século XX, os fundamentos para a discussão da polêmica questão da disciplina. Essa discussão tem estabelecido uma forte correlação entre disciplinamento do corpo e da mente e mortificação da criatividade, o que associa, muito frequentemente, a disciplina ao autoritarismo. Gramsci, entretanto, ao elaborar suas reflexões sobre a organização da cultura, não perde de vista a premissa segundo a qual, mais do que uma necessidade operacional, a disciplina é a condição da liberdade.

Palavras-chave

Disciplina; organização da cultura; pensamento pedagógico gramsciano.

Abstract

This article searches in Antônio Gramsci (1891-1937), one of the most important culture thinkers of the twentieth century, the premises for the discussion of the polemic question of the discipline. This discussion has established a strong correlation between body and mind disciplinment and creativeness mortification, what frequently associate discipline to authoritarianism. Gramsci, however, elaborating his reflections about culture organisation, doesn't lose sight of the premise according to the discipline is more than an operational necessity is the freedom condition.

Keywords

Discipline; organisation of culture; Gramsci pedagogical thought

*Professor Assistente do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE) da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Introdução

Se aceitarmos como corretas as interpretações de I. Rossi e E. O'Higgins (1981) e Edmund Wilson (1986) sobre Gianbattista Vico (1668-1744), talvez seja possível dizer que, com ele, inaugura-se o estatuto da história social e da concepção segundo a qual o homem é o sujeito da sua própria história. É bem verdade que o próprio inspirador de Vico, Francis Bacon (1561-1626), não concebia a idéia de uma ciência desinteressada, isto é, que não tivesse o firme propósito de se colocar a serviço do bem estar da humanidade. Mas é com Vico que os princípios da investigação do mundo natural, tais quais propostos por Bacon, passariam a ser vistos como passíveis de aplicação também ao estudo da história da humanidade. Em sua "Ciência Nova Sobre a Natureza Comum das Nações", Vico afirma que "o mundo social é certamente obra do homem"; e daí segue-se que se pode e deve encontrar os princípios desse mundo nas modificações da própria inteligência humana" (apud Wilson, 1986, p.11). Segundo interpretação de Rossi & O'Higgins, sua mais importante contribuição foi o reconhecimento de que os homens poderiam compreender sua própria história posto que eram os autores da mesma. E, ainda, mais do que compreender a sua história, os homens poderiam recriá-la imaginativamente.

Incorporada, assumida e ampliada pelos iluministas e difundida pelos revolucionários do final do século XVIII, a idéia construcionista teve profundas repercussões nos períodos subsequentes. Sustentando-se na idéia de uma razão universal, essa luz natural inata, segundo a definia René Descartes (1596-1650), e na crença das possibilidades de a ciência moderna não apenas permitir o conhecimento do mundo natural e social, mas também de controlá-lo, os pensadores sociais da Ilustração inspiraram novos pensamentos e ações que, apesar de suas diferenças, organizaram-se em torno da firme idéia do progresso humano.

Dentre os projetos construtivos que se inspiraram no projeto civilizatório da

Ilustração destacam-se o Positivismo e o Marxismo. Quanto ao primeiro diz-se aqui apenas que, sustentando-se no princípio evolucionista, segundo o qual todas as sociedades passariam necessariamente por uma série de estágios de desenvolvimento, o progresso humano caminhará indubitavelmente rumo ao que Auguste Comte (1798-1857) definira como a "fase final do entendimento humano". Sua forma material era a sociedade industrial, segundo teorização de Henri de Saint-Simon (1760-1825), e sua organização moral seria edificada através de maciça escolarização, ainda que esta visasse formar, de um lado, a elite governante e, de outro lado, o "bon proletaire".

Quanto ao Marxismo, talvez seja possível dizer, nenhum outro projeto de sociedade levou tão a sério o pressuposto segundo o qual o homem é o sujeito da história. A interpretação religiosa segundo a qual o que diferencia os homens dos animais é o fato de que aqueles possuem uma alma espiritual foi convertida na interpretação segundo a qual essa diferença está é no fato de o homem realizar trabalho. Entretanto, não é qualquer trabalho, posto que o animal, seja por determinação da herança genética, seja por treinamento também é capaz de realizá-lo. Numa das mais brilhantes passagens d'O *Capital*, diz Marx:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. (MARX, 1985, p.202)

Apesar de não desprezarem a escola em seu projeto construtivo, Karl Marx (1818-1883) e grande parte dos marxistas atribuíam à capacidade revolucionária do proletariado a edificação da nova ordem social. Nesse contexto, a nova escola de que essa nova ordem necessitaria, assim como seu novo educador, seriam produto necessário das

novas relações em construção. Nessa concepção, trabalho material e trabalho intelectual deveriam ser instrumentos de um mesmo processo construtivo, ambos voltados não apenas para a formação do trabalhador mas, e principalmente, para a formação do homem total.

Mas o trabalho, na ordem capitalista, era fator de alienação do trabalhador. Marx foi um crítico contumaz da lógica da produção capitalista, de seus métodos e de seus processos. Uma das críticas mais acirradas por ele elaborada diz respeito à divisão técnica do trabalho e o disciplinamento mecânico que essa divisão impõe ao trabalhador. "O produtor passa a um simples apêndice da máquina e só se requer dele a operação mais simples, mais monótona, mais fácil de aprender." (MARX, s.d.(c), p.27). Submetido à impositividade de uma rígida divisão do trabalho, o trabalhador perde a sua capacidade criadora, mecanizando-se através do ritmo repetitivo das atividades manuais e do bloqueio da sua inventividade. "O operário moderno, longe de se elevar com o progresso da indústria, desce cada vez mais abaixo das condições de sua própria classe." (MARX, s.d.(c), p.30).

Ao criticar o trabalho na sociedade burguesa, Marx não apenas apontava os limites que o sistema impunha à realização dos trabalhadores como era rigoroso em apontar o definhamento do trabalhador, seu amesquinamento, sua animalização. O trabalho, condição de libertação e afirmação do homem, como ser humano, nada mais fazia do que submetê-lo a uma condição de inferioridade. Alienado do processo de trabalho, o trabalhador não tinha qualquer controle sobre *o que fazia e como fazia*; alienado do produto, ele não tinha qualquer capacidade de apropriar-se *do que produzia*; em decorrência dessas formas de alienação, ele alienar-se-ia da sua própria condição humana, já que trabalhar para reproduzir a espécie e as condições de reprodução da força de trabalho era próprio dos animais e não do homem livre. (cf. MARX, 1978).

Essa organização capitalista do trabalho, da produção e do saber teve, nos

"Princípios de Administração Científica", de Frederick W. Taylor (1911; cf. Braverman, 1987), a sua mais radical elaboração. O controle ao qual seriam submetidos os trabalhadores a partir de então somente teria correspondência nas organizações militares. A administração científica provocou profundas mudanças na ordem capitalista, dentre elas o aprofundamento da concentração econômica. Como, à concentração cada vez mais intensa do controle das atividades produtivas, correspondeu também um amplo processo de centralização dos processos políticos, não raras vezes sob forma burocrático-autoritária, ditadora ou totalitária, emergiu e se consolidou uma intensa crítica à disciplina, a todas as formas de disciplina, o que fez desse termo uma das questões mais controversas no contexto da análise cultural. Vista como mero ajustamento às formas de reprodução do capital, a disciplina passou a ser intrinsecamente associada à ordem político-econômica da sociedade burguesa.

Antônio Gramsci (1891-1937) foi também um crítico contumaz do processo de produção capitalista, das formas de organização política burguesas, democráticas ou totalitárias, e da cultura, ou melhor, da conformação cultural vigente sob tais formas de organização econômica, social e política. Entretanto, superando Marx na crítica da cultura e os críticos da disciplina, Gramsci não apenas pensou, escreveu e militou politicamente por uma reorganização cultural, como continua sendo uma das principais referências quando a questão é pensar, mobilizar-se e agir dentro das rígidas determinações materiais e ideológicas que orientam as ações de homens e mulheres desse final de século XX. Pensar essa reorganização cultural ou pensar a possibilidade de elaborar uma nova hegemonia cultural significa necessariamente repor a questão da disciplina em termos gramscianos.¹

Gramsci, a disciplina e a organização da cultura

Desde que o Século das Luzes permitiu a elaboração de um pensamento racional e científico sobre o mundo natural,

¹ Apesar de reconhecer como relevantes as contribuições de outros autores, como Weber (1982) Goffman (1990) e Foucault (1991), para a discussão do tema, não se pretende, aqui, confrontar diferentes concepções de disciplina, mas, tão somente, explorar como Gramsci abordou o tema a partir da leitura de algumas de suas obras mais conhecidas.

sobre o homem e sobre as relações entre ambos, e que daí emergiu a idéia do homem como sujeito da história, uma das principais questões que passaria a ocupar a mente de pensadores e militantes, ao que parece, seria "quem faz a história?".

Para os liberais, ainda que isso seja uma simplificação, quem faz a história é o indivíduo inventivo, industrioso, portador da capacidade de livre iniciativa. A realização de cada indivíduo e dos indivíduos, no seu conjunto, significaria a realização da coletividade. Questionando radicalmente esse pressuposto, Marx, para quem a realização de um décimo dos indivíduos significava exatamente a não realização dos outros nove décimos, via a história como produto das lutas de classes e a realização histórica da sociedade de então como uma tarefa a ser realizada pelo proletariado. Para Marx era claro que os homens fazem a história, ainda que nem sempre conscientes disso.² Por isso mesmo, tornar o proletariado consciente dessa tarefa histórica era uma necessidade urgente, ainda que seus membros estivessem submetidos à mecanicidade do trabalho capitalista. "A emancipação da Alemanha é a emancipação do homem. O cérebro desta emancipação é a filosofia; seu coração, o proletariado. A filosofia não pode se realizar sem a extinção do proletariado nem o proletariado pode ser abolido sem a realização da filosofia", diz ele no desfecho de *A Questão Judaica*. (MARX, s.d.(a), 127).

Mas, se os camponeses estavam sujeitos à "idolatria da natureza" (cf. BOURDIEU, 1987, p.34) e ao "embrutecimento da vida rural" (MARX, s.d.(c), p. 25) e os operários submetidos à rigidez mecânica da organização técnica do trabalho capitalista, como poderia Marx apontar tão confiantemente para a possibilidade de emancipação da humanidade? Se a animalização do trabalhador subtraía-lhe aquilo que faz do homem um ser diferente de todos os outros, isto é, possuidor da capacidade de racionalizar suas atividades, como esperar que pudesse partir dele a ação coletiva revolucionária, aquela que viria restituir-lhe a condição de humanidade? Se o homem se faz homem através do trabalho, como libertar-se, pelo

trabalho, quando este já o havia reduzido à condição de animal? (cf. MARX, 1978).

Gramsci via a realidade por um prisma diferente. Assim como Marx, ele era crítico do sistema capitalista e das formas de organização social e política que lhe eram correspondentes. Assim como Marx, ele era crítico da organização capitalista do trabalho, que submetia os trabalhadores às formas primárias de ação e reflexão. Assim como Marx, ele queria universalizar as conquistas econômicas, sociais, políticas e culturais. Assim como Marx, ele era muito pouco generoso quando fazia as suas críticas aos camponeses. (cf. GRAMSCI, 1987).

Entretanto, Gramsci ia muito além de Marx no que se refere à análise da cultura. Sua abordagem incluía não apenas o apontamento dos desígnios dos trabalhadores, mas a reflexão sobre experiências concretas que se desdobravam a partir da tentativa de realização histórica desses desígnios, sobretudo aquelas que se realizavam a partir da inspiração marxista, como a Revolução de 1917. Ainda que tecesse suas críticas à organização capitalista do trabalho, sua abordagem não desconsiderava a cientificidade dos princípios de organização do trabalho manual e do trabalho intelectual, como deixa claro na defesa que faz do americanismo e do taylorismo. E, sobretudo, sua abordagem deu forma e submeteu a um método a análise específica da cultura e da configuração superestrutural que, em Marx, estava subsumida nos ordenamentos materiais. Em Gramsci, enfim, pode-se encontrar uma teoria da organização político-cultural, que faltou à profunda teoria da organização econômica de Marx.

Apesar da ruptura epistemológica promovida pela psicanálise, da formação de grandes aparatos industrial-militares e da emergência de todo um aparato tecnológico que foi posto a serviço da mídia eletrônica, o que, respectivamente, jogou por terra o mito iluminista da consciência plena, deu suporte a governos totalitários, dos mais diversos matizes, e deu poder a alguns indivíduos de manipular as consciências individuais e coletivas,

² Diz Marx: "Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, ligadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos." (MARX, s.d.(b), p.203).

instantaneamente, nos mais diversos cantos do planeta, Gramsci acreditava firmemente na possibilidade de organização de novas relações de hegemonia, ainda que ele não tenha tido a oportunidade de verificar as implicações mais sérias dessas questões. Encarcerado em 1926 e morto em 1937, o cérebro que o promotor fascista declarou ser “preciso impedir de funcionar” (GRAMSCI, 1991a, p.3) não presenciou a guerra fria e nem os desdobramentos da indústria cultural. Entretanto, com certeza, depois de Gramsci ficam sem efeito tanto as concepções ingênuas do voluntarismo idealista como as não menos ingênuas concepções do determinismo histórico. Em relação a Marx, Gramsci trouxe para o cotidiano da luta político-cultural suas sofisticadas elaborações filosóficas acerca da *emancipação do homem*.

Segundo Gramsci, quem faz a história? Talvez seja possível dizer: os homens em luta, num incessante processo de relações hegemônicas e contra-hegemônicas. Todos os homens? Sim, porque todos agem e pensam, ainda que nem todos tenham uma consciência elaborada do processo histórico, que as chances de participação e influência efetivas sejam profundamente desiguais entre eles e que haja uma “realidade rebelde”, isto é, uma realidade que independe dos projetos humanos e que, portanto, independe da vontade deste ou daquele indivíduo ou dessa ou outra coletividade. Se todos os homens agem e pensam — “não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*” (GRAMSCI, 1991b, p.7) — ação e reflexão estão no centro do pensamento gramsciano sobre a organização da cultura. Neste aspecto ele pouco acrescenta a Marx. No entanto, quando se trata de organizar a cultura, como uma necessidade premente para a qual se deve orientar a vontade, de forma refletida, metódica e, sobretudo, disciplinada, Gramsci vai muito além de Marx.

Em um livro intitulado *O Princípio Educativo em Gramsci*, Mario Manacorda (1990) cita um comentário que ele, Gramsci, chama de “uma máxima de Vauve-

nargues”, qual seja, a de que “é mais fácil dizer coisas novas do que colocar em acordo as que já foram ditas”. Como não é, de forma alguma fácil, “dizer coisas novas”, que sejam ditas, pelo menos, algumas coisas relevantes sobre o pensamento do próprio Gramsci. É com as palavras seguintes que Gramsci, segundo Manacorda, comenta a máxima.

Necessidade de uma ordem intelectual, ao lado da ordem moral e da ordem... pública. Para se criar uma ordem intelectual há necessidade de uma “linguagem comum” (contra o neolalismo intelectual e o bohemismo). Originalidade “racional”: também o filisteu é um original, assim como o libertino. Na pretensão de originalidade há muita vaidade e muito individualismo, e pouco espírito criador, etc. (apud MANACORDA, 1990, p.255).

O próprio Manacorda chama a atenção para o termo “originalidade racional”, na qual, segundo ele, se percebe a complexidade das exigências de Gramsci, que são, ao mesmo tempo, de originalidade e de racionalidade, de espontaneidade e de disciplina, isto é, que apontam para uma formulação dialética, análoga ao “conformismo dinâmico”, como se pode perceber a partir deste sarcástico comentário.

O indivíduo é historicamente original quando dá o máximo de ênfase e de vida à “socialidade”, sem a qual ele seria um “idiota” (no sentido etimológico, que todavia não se afasta do sentido vulgar e comum). [...] Conformismo significa, por outro lado, nada mais do que “socialidade”, mas agrada utilizar precisamente a palavra “conformismo”, para chocar os imbecis. (apud MANACORDA, 1990, p.258).

Na terminologia gramsciana, conformismo e socialidade se equivalem e originalidade e socialidade estão intimamente relacionadas. Daí o desprezo de Gramsci por uma originalidade “idiota”, típica do conformismo artificioso e mecânico do jesuitismo ou da “originalidade” do libertino e do filisteu. Somente um “espírito criador” é capaz de se aproximar da originalidade racional, que não

se opõe ao conformismo, segundo Manacorda, mas apenas a "torna mais séria e difícil, distinguindo-a da originalidade arbitrária, libertina e irresponsável, como a do filisteu" (MANACORDA, 1990, p.258). Nas palavras do próprio Gramsci:

Colocar a ênfase sobre a disciplina, sobre a socialidade, e pretender, todavia, sinceridade, espontaneidade, originalidade, permissividade: eis o que é verdadeiramente difícil e árduo... Portanto, a socialidade, o conformismo, é o resultado de uma luta cultural (e não somente cultural); é um dado "objetivo", universal, assim como não pode deixar de ser objetiva e universal a "necessidade" sobre a qual se ergue o edifício da liberdade. (apud MANACORDA, 1990, p.258).

Manacorda acrescenta ainda que o conformismo, que nos é apresentado mais freqüentemente como o inevitável processo educativo, sempre existiu, seja na relação molecular entre os indivíduos, seja na relação universal entre gerações ou entre classes, como o instrumento através do qual se processa a formação da personalidade. Esse conformismo é aqui indicado como o *resultado* da conformação dos indivíduos ao modelo social.

Mas, o que é, afinal, o *conformismo* que tanto peso tem na "criptografia pedagógica gramsciana" e que não assume, em Gramsci, o significado que usualmente lhe é atribuído? É, ainda, Mario Manacorda, quem nos permite uma resposta, mesmo sendo longa a passagem.

O conformismo — com todos os seus sinônimos (coerção, pressão, luta, imposição, direção, etc.) — apresenta-se, de um lado, como a relação educativa, a intervenção no processo de formação do homem novo, a aceitação consciente de uma tarefa que, de qualquer forma, de fato sempre existiu, entre a classe hegemônica e as classes subalternas. Mas, o conformismo é, além disso, o objetivo buscado e o resultado obtido da conformação do indivíduo à sociedade; isto é, aquele homem coletivo ou homem-massa, cuja personalidade e

originalidade, longe de ser anulada por sua inserção em uma coletividade orgânica, é, graças a ele, libertada das pressões casuais e mecânicas do ambiente, dos fósseis culturais que sobrevivem no indivíduo como natureza, magia, feitiçaria, folclore, bohemismo, etc. A "liberdade" de continuar imerso na natureza e no folclore, na barbárie localista e individualista, sem estar imerso no nível mais avançado da sociedade atual seria, de fato, o pior dos conformismos, um conformismo mecânico, bem diferente daquele conformismo dinâmico que não somente adapta o indivíduo ao ambiente, mas o educa para dominá-lo. Graças a esse conformismo, o automatismo converte-se em liberdade, a liberdade converte-se em responsabilidade e personalidade. (MANACORDA, 1990, p.283).

Esse conformismo tem um duplo sentido, portanto. Num primeiro sentido, explora-se a necessidade de passagem de um conformismo mecânico, simples ajustamento a um meio, a um conformismo orgânico, interação dinâmica com o meio. Desse movimento, extrai-se um outro sentido, ao mesmo tempo, condição para a passagem de um ao outro e resultado do processo, isto é, o disciplinamento do organismo e da vontade. Gramsci antecipa uma resposta para aqueles que, atualmente, ocupam o seu tempo questionando a validade das teorias ou dos conteúdos cuja apropriação não é imediata pelos educandos, isto é, não visam a uma "imediate finalidade prático-profissional"; para aqueles que, da mesma forma, só encontram vícios na modalidade de ensino execrada como tradicional; para aqueles que, igualmente, não conseguem atribuir ao conhecimento um valor em si mesmo, ou seja, o conhecimento como um fim e não apenas como um meio para se atingir outros fins. Gramsci aponta para a necessidade de ir além tanto do teorismo quanto do empiricismo. O que se deve levar em consideração são os recursos e instrumentos que devem ser postos à disposição dos educadores, e dos organizadores da cultura de modo geral, para o desenvolvimento ampliado da capacidade de reflexão

sistemática dos educandos, ainda que, para isso se exija deles grande esforço físico e mental, ou “esforço muscular-nerroso”. Referindo-se à “velha escola média italiana”, diz Gramsci:

As línguas latina e grega eram aprendidas segundo a gramática, mecanicamente; mas existe muita injustiça e impropriedade na acusação de mecanicidade e aridez. Trabalha-se com rapazolas, aos quais deve-se levar a que contraíam certos hábitos de diligência, de exatidão, de compostura mesmo física, de concentração psíquica em determinados assuntos, que não se podem adquirir senão mediante uma repetição mecânica de atos disciplinados e metódicos. Um estudioso de quarenta anos seria capaz de passar dezesseis horas seguidas numa mesa de trabalho se, desde menino, não tivesse assumido, por meio da coação mecânica, os hábitos psicofísicos apropriados? Se se quer seleccionar grandes cientistas, deve-se começar ainda por este ponto e deve-se pressionar toda a área escolar a fim de se conseguir que surjam os milhares ou centenas, ou mesmo apenas dezenas, de estudiosos de grande valor, necessários a toda civilização. (GRAMSCI, 1991b, p.133).

À medida que vai desenvolvendo seu raciocínio, Gramsci vai nos convencendo da sua defesa de uma escola formativa, de caráter geral. Se se levarmos em conta, ainda, o fato de que a cada dia, o ritmo das transformações materiais se torna cada vez mais vertiginoso, o que transforma o técnico, portador de um saber-fazer limitado, num trabalhador obsoleto em pouco tempo, não há como não defender os princípios de uma ampla e densa formação geral. Segundo Gramsci, antes de se dirigir a uma escola profissionalizante, os educandos deveriam passar por uma “formação geral da personalidade”, cujos conteúdos a serem ministrados são, a princípio, desinteressados, isto é, um saber que “não deve ter finalidades práticas imediatas ou muito imediatas, deve ser formativo, ainda que ‘instrutivo’, rico de noções concretas”.

Entretanto, geralmente não é isso o que acontece. Em decorrência da profunda crise da “tradição cultural e da concepção da vida e do homem”, a própria escola entra em um “processo de progressiva degenerescência”. No afã de atender a uma série de demandas de natureza prática e imediata, a escola de tipo profissional, apesar de se apresentar e ser apresentada como democrática, “na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las” (GRAMSCI, 1991b, p.136).

Além de estar voltada para uma formação imediatista, essa escola peca pelo pragmatismo mecanicista. Qualquer atividade voltada para um mínimo esforço de abstração é vista como um teoricism, abstracionismo, coisa sem utilidade. Ainda que, na metodologia de Gramsci, é preciso estar atento para a necessidade de “fazer os conceitos prestarem conta com a situação concreta”, não há como negar a necessidade da abstração como um recurso para a apreensão das coisas. “As regras da lógica formal são abstrações” e é “necessário estudá-las, pois não são algo inato, devendo ser adquiridas mediante o trabalho e a reflexão”. Para Gramsci, é ilusória a idéia de que o estudo pode ser operado de forma sempre tranqüila e até mesmo sem algum sofrimento.³ Diz ele, ainda:

Deve-se convencer a muita gente que o estudo é também um trabalho, e muito fatigante, com um tirocínio particular próprio, não só muscular nervoso mas intelectual: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento. A participação das mais amplas massas na escola média leva consigo a tendência a afrouxar a disciplina do estudo, a provocar “facilidades”. (GRAMSCI, 1991b, p.138-139).

É a imagem daquilo que se pode identificar como destinação dos subprodutos da cultura letrada aos estudantes e membros das classes populares. Essa tendência é tão mais forte quanto mais se fala em criar políticas educacionais adequadas aos alunos trabalhadores, ou filhos dos

³ Naturalmente, não se trata, aqui, de reivindicar o retorno dos castigos físicos como recursos disciplinares.

trabalhadores. Essa tentativa de benefício às avessas é problemática exatamente porque esses estudantes-trabalhadores são os que mais necessitam de uma sólida escolarização como um meio possível de ascensão social. Os dominados precisam dominar aquilo que os dominantes dominam se querem disputar com eles as oportunidades, com um mínimo de igualdade de condições. Se querem conquistar novas posições culturais, os subalternos terão que fazer um fenomenal esforço não só para entender as suas próprias condições de vida e as das classes dominantes, mas também os fatores que mantêm uns como subalternos e os outros como dominantes.

Dessa forma, para Gramsci, se se quer uma nova ordem cultural há que se trabalhar na organização da escola unitária e das práticas culturais de modo geral. Sua defesa intransigente da escola unitária que permita também aos filhos de pobres, camponeses ou operários, o acesso aos bens culturais é um marco não apenas na demanda por escolarização universal, mas também na reflexão teórica sobre os fatores que dificultam ou, no limite, impedem o seu acesso a esses bens. Em Gramsci encontram-se os germes de um "olhar" que viria a predominar sobre a escola a partir dos anos 60 e que ficou conhecido como "paradigma da reprodução". Entretanto, encontra-se, também, uma visão inteiramente distinta da dos teóricos da reprodução, em relação ao que seja a cultura e a escola, tanto como denúncia do que elas são, na sociedade burguesa ("a cultura é um privilégio; a escola é um privilégio") quanto como apelo efusivo à reivindicação do que elas deveriam ser ("o Estado não deve pagar com o dinheiro de todos a escola para os medíocres e deficientes, mas filhos de abastados, enquanto exclui dela os inteligentes e capazes, porque filhos de proletários"). Diz Gramsci:

Não é a aquisição de capacidades diretivas, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola

próprio, destinado a perpetuar nestes grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem até os umbrais da escola profissional, formando-o entretantes como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (GRAMSCI, 1991b, p.136).

E mais adiante:

Por certo, a criação de uma família tradicional de intelectuais supera mais facilmente o processo de adaptação psicofísico; quando entra na classe pela primeira vez, já tem vários pontos de vantagem sobre seus colegas, possui uma orientação já adquirida por hábitos familiares: ... Eis porque muitas pessoas do povo pensam que, nas dificuldades do estudo, exista um "truque" contra elas (quando não pensam que são estúpidas por natureza): vêem o senhor (e para muitos, especialmente no campo, senhor quer dizer intelectual) realizar com desenvoltura e aparente facilidade o trabalho que custa aos seus filhos lágrimas e sangue, e pensam que exista um "truque". Numa nova situação, estas questões podem se tornar muito ásperas e será preciso resistir à tendência a tornar fácil o que não pode sê-lo sem ser desnaturado. Se se quiser criar uma nova camada de intelectuais, chegando às mais altas especializações, próprias de um grupo social que tradicionalmente não desenvolveu as aptidões adequadas, será preciso superar dificuldades inauditas. (GRAMSCI, 1991b, p.139).

Manacorda acentua que, já em seus escritos de juventude, Gramsci "antecipa" a temática que o ocupará em todos os anos de sua vida: a exigência de cultura para o proletariado, a caracterização dessa cultura em um sentido anti-positivista

e sobretudo a necessidade de sua organização, a busca de uma relação educativa que subtraia os trabalhadores à dependência dos intelectuais burgueses. Sua concepção de cultura e da instrução coloca-se abertamente sob o signo do idealismo e do anti-positivismo. Entretanto, o "idealismo", em Gramsci, é preciso que seja dito, está profundamente distante das correntes idealistas anteriores, aquelas que se fundamentavam no espontaneísmo da natureza evolutiva. Segundo Manacorda, é exatamente contra o evolucionismo e o determinismo positivista, "o qual adormece as consciências na espera de transformações espontâneas da sociedade burguesa", que Gramsci fala de "conhecimento, de espírito, de história em contraposição à natureza". A cultura resulta de uma elaboração subjetiva (no sentido de exercício disciplinado do pensamento e aquisição de uma concepção de mundo) a partir de uma realidade objetiva (no sentido de condicionantes externos que, forçosamente, estão a informar essa elaboração). Daí a necessidade de organização da cultura, cuja finalidade é elaborar uma "concepção superior", num processo de conquistas que não podem ser obtidas através de uma evolução espontânea, "já que o homem é sobretudo (...) criação histórica e não natureza" (Manacorda, 1990, p.22).

Sendo o homem "criação histórica", Gramsci vê as pessoas dentro de um espaço de liberdade. Entretanto, essa é uma liberdade condicionada pelo meio. Daí a exigência de Gramsci pelo rigor intelectual, pela disciplina e pela capacidade diretiva. Diz ele:

A palavra cultura tem um significado bastante amplo, a ponto de poder justificar toda liberdade de espírito, mas tem, por outro lado, um conteúdo preciso, pelo qual não pode enquadrar-se nela senão uma atividade que tenha em si a capacidade de impor-se uma disciplina. (apud Manacorda, 1990, p.35).

Nesse contexto, liberdade e disciplina aparecem como dois opostos diale-

ticamente unidos, profundamente necessárias ao enfrentamento das coerções do meio. A educação, no sentido de formação humana, aquisição cultural, se efetua através da coerção, tanto as micro-coerções (relações individuais, familiares) quanto as macro-coerções (Igreja, Estado, escolas). Contestando as manifestações espontâneas da natureza sobre a formação do caráter — o espontaneísmo não combina com a disciplina — diz Gramsci:

Eu penso, ao contrário, que o homem é toda uma formação histórica, obtida mediante a coerção (entendida não apenas no sentido brutal e de violência externa) e penso unicamente isso: que de outro modo cair-se-ia em uma forma de transcendência ou de imanência. (apud MANACORDA, 1990, p.74).

Gramsci atribui profunda importância à coerção do meio (às vezes, ele usa os termos "pressão", "autoridade"). Há uma coerção decorrente da "realidade rebelde", isto é, da realidade que independe da vontade humana e uma coerção estreitamente relacionada às ações humanas. Quanto à primeira, seu enfrentamento depende do grau de desenvolvimento das forças produtivas e das ciências, como por exemplo, as que potencializam o homem na sua luta contra as catástrofes naturais. Quanto à segunda, entretanto, ela deverá fazer-se sobre a criança e o adolescente de forma a lhes permitir a aquisição dos hábitos de disciplina, mas todo o estímulo sobre eles pelos adultos deve ocorrer "sem mortificar a espontaneidade". Do caos ambiental e da casualidade que constitui o meio ambiente, deverá nascer o homem educado, isto é, o homem disciplinado, que se ajusta a essas condições, mas porta uma capacidade de interferir conscientemente nelas. Diz Manacorda:

Por isso a educação é para ele uma adaptação ao ambiente, sim, mas também e sobretudo, uma luta contra esse ambiente, para não permitir que esse influa casualmente, mecanicamente, talvez mesmo através de seus aspectos menos evoluídos, e por isso como "autoridade", como "pressão".

[...] O problema coloca-se como uma opção entre naturalidade e autoridade, isto é, intervenção humana, na pressuposição de que não se pode falar de natureza do homem, mas tão-somente de um ambiente historicamente determinado. (MANACORDA, 1990, p.81).

A concepção de cultura e instrução, em Gramsci, como já foi dito, coloca-se abertamente sob o signo do idealismo e do anti-positivismo. O homem é “criação histórica” e não natureza. Mas, enquanto “criação histórica”, o homem é produto não apenas de uma organização “subjéctiva” do próprio “eu interno”, mas também “objéctiva”, “externa”, de acordo com os instrumentos disponíveis para a difusão da cultura, entendida como “um modo de ser que determina uma forma de consciência”.

Enquanto organização do “eu interno”, a cultura é vista como “exercício do pensamento”. Nessa medida, “todos já são cultos, porque todos pensam”, mesmo que seja “empiricamente, primordialmente, e não organicamente”. Ainda que nem todos exerçam a profissão típica do intelectual, “todos os homens são intelectuais”, ao mesmo tempo que “em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora” (GRAMSCI, 1991b, p.07). Por mais que a tecnologia avance, ela jamais conseguirá inviabilizar, no homem, aquilo que o caracteriza como ser humano, isto é, o fato de ser pensante. Daí a necessidade de organização da cultura no que ela tem de “externo”, exercício para o qual são necessários instrumentos prático-políticos, dotados de método e disciplina. Se todos pensam, mas as condições de expressão das idéias são intensamente desiguais no contexto do pensamento, além de a realidade se configurar como um campo em que estão em conflito intensas e contraditórias relações de força, há que se evidenciar as condições no interior das quais se movimentam aqueles que se ocupam das atividades diretivas.

Se o conformismo é entendido como socialidade, como socialização organizada, como processo levado a efeito

por uma força organizada, há inevitavelmente que se ter em mente os instrumentos disponíveis para realizá-lo. Para Gramsci, os dois grandes instrumentos ideológicos de organização da cultura são a Igreja e a escola que, naturalmente, variam a materialização de suas práticas de país para país e de um momento histórico para outro. É bom lembrar-se de que, no tempo de Gramsci, tanto o rádio quanto a televisão eram veículos apenas promissores.

A escola — em todos os seus níveis — e a igreja são as duas maiores organizações culturais em todos os países, graças ao número do pessoal que utilizam. [Também o são] Os jornais, as revistas, a atividade editorial, as instituições escolares privadas, tanto enquanto integram o Estado, como enquanto instituições de cultura do tipo das universidades populares. (GRAMSCI, 1991a, p.29).

Mas escolas e igrejas constituem-se de profissionais da difusão de categorias do pensamento. Os profissionais das igrejas difundem junto aos fiéis as crenças ordenadas e racionalizadas pelo corpo eclesial, tornando senso comum as ordenações mágico-religiosas. Da mesma forma, a escola laica se constituiu como esfera de difusão, junto aos educandos, das categorias de pensamento ordenadas e racionalizadas pelos cientistas, tornando senso comum alguns dos produtos da ciência. Se tomarmos o senso comum como o nível mais amplo de consciência da realidade, isto é, como a consciência compartilhada por todos os indivíduos num determinado momento da história e num determinado meio geográfico, o espaço no interior do qual se torna possível organizar a cultura é aquele que se situa entre o que há de mais primário no domínio da consciência coletiva e o que há de mais sofisticado no âmbito da mais refinada racionalização científico-filosófica.

Mesmo sendo grandes instrumentos ideológicos de organização da cultura, Igreja e escola são instituições que se constituem de agentes culturais, ou, em outras palavras, se materializam em normas, rituais, rotinas e em dirigentes intelectuais. São estes dirigentes os mediadores entre

a relação institucional e o senso comum, de modo geral, buscando atingir o bom senso. Desses mediadores depende a luta que se trava na relação hegemonia/contrahegemonia. Gramsci é muito exigente em relação à formação dos novos dirigentes. Já foi apontada anteriormente a sua crítica à prolixidade, à declamação e ao paralogismo criados pela oratória. Vejamos, agora, seu raciocínio mais amplo sobre a questão.

Para Gramsci, não é possível pensar o "intelectual" fora das relações sociais nas quais as atividades intelectuais se realizam. Essas relações sociais estão em constante conflito, manifestação de novas necessidades, o que exige esforços diversos para sua superação. Dentre essas novas necessidades, está a de formar novos mediadores, novos dirigentes. Diz ele:

Coloca-se a questão de modificar a preparação do pessoal técnico-político, integrando sua cultura de acordo com as novas necessidades, e de elaborar novos tipos de funcionários especializados, que integrem — sob forma colegiada — a atividade deliberativa. O tipo tradicional do "dirigente" político, preparado apenas para as atividades jurídico-formais, torna-se anacrônico e representa um perigo para a vida estatal: o dirigente deve ter aquele mínimo de cultura geral que lhe permita, senão "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. (GRAMSCI, 1991b, p.119).

Comentando a forma colegiada de produção de uma atividade cultural como uma revista, por exemplo, — atividade que funciona "ao mesmo tempo como redação e como círculo de cultura" — Gramsci não apenas aponta as vantagens de um debate orgânico, criador de novas capacidades e novas possibilidades, como tece detalhes sobre os mínimos procedimentos didático-metodológicos como a elaboração de fichas, materiais bibliográficos, coletânea de obras especializadas. Mas, sobretudo, Gramsci propõe rigor no trabalho. Nas suas palavras:

Solicita-se uma luta rigorosa contra os hábitos de diletantismo, da improvisação, das soluções "oratórias" e declamatórias. O trabalho deve ser feito especialmente por escrito, assim como por escrito devem ser as críticas, em notas resumidas e sucintas, o que pode ser obtido mediante a distribuição a tempo do material etc.; escrever as notas e as críticas é princípio didático que se tornou necessário graças à obrigação de combater os hábitos da prolixidade, da declamação e do paralogismo criados pela oratória. Este tipo de trabalho intelectual é necessário a fim de fazer com que os autodidatas adquiram a disciplina dos estudos proporcionada por uma carreira escolar regular, a fim de taylorizar o trabalho intelectual. (GRAMSCI, 1991b, p.120).

Finalmente, poderíamos propor em relação a Gramsci, mesmo sem entrar em detalhes, duas questões: a) que possibilidades havia, de fato, de elaboração de uma nova ordem cultural e uma nova ordem político-social, quando o seu próprio tempo era pródigo em afirmar-se como um período de força totalitária, ele próprio sendo dela uma vítima, com os trabalhadores aderindo, sem constrangimentos, a transformistas e a totalitários de toda ordem? b) quais seriam as possibilidades teóricas e os desdobramentos prático-concretos da relação hegemonia/contrahegemonia num momento no qual, a uma tentativa de afirmação da laicidade impõe-se a revanche do sagrado; a uma tentativa de difusão de uma visão crítica do mundo e da vida cotidiana impõe-se a afirmação do misticismo; a uma tentativa de afirmação da sociedade civil organizada e autônoma, capaz de organizar-se racionalmente em prol de uma nova ordem sócio-política e cultural, como no caso particular do atual quadro brasileiro, impõe-se o seu solapamento e controle pela sociedade política, num transformismo de fazer inveja ao Conde de Lampedusa?

À primeira pergunta, Gramsci não se perderia em elucubrações teóricas e responderia, como diz Manacorda, com um convite à ação: "comecem os poucos. Nada é mais eficaz, pedagogicamente, do

que o exemplo" (apud MANACORDA, 1990, p.25-30).

Em relação à segunda, a questão é mais complexa e não é possível aqui, mais do que delinear seus contornos mais gerais, a partir da sua leitura da filosofia da *praxis*. A questão tem pelo menos duas implicações mais gerais. Uma se liga ao próprio conceito de hegemonia; a outra se liga às possibilidades de edificação de uma nova hegemonia cultural. Se tomarmos como correto o conceito sistematizado por Carlos R. Jamil Cury (1989), podemos dizer que "a hegemonia é a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os das demais classes de modo que eles venham a se constituir enquanto interesse geral". A hegemonia busca estabelecer o "consenso nas alianças de classe, tentando obter o consentimento ativo de todos", seja pelo convencimento seja pela coerção. (CURY, 1989, p.48).

Mas apesar de os grupos minoritários, as facções sociais ou minorias e as massas desorganizadas não possuírem as mesmas capacidades de negociação que os grupos ou classes hegemônicas, a hegemonia é uma relação e é neste sentido que, também segundo Cury, ela não é só aliança entre grupos ou classes dominantes, mas funciona no contexto das "relações entre dirigentes e dirigidos", o que permite à classe subalterna reivindicar suas demandas e apontar seus objetivos, ainda que "mediante mecanismos estabelecidos pela burguesia". (idem)

Isso se torna possível mediante os mecanismos da *praxis*. Contestando os mecanismos de conformação religiosa, para os quais o importante é manter os "simplórios", isto é, homens do povo, no seu lugar, Gramsci afirma que:

A posição da filosofia da praxis é antitética a esta posição católica: a filosofia da praxis não busca manter os "simplórios" na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior. Se ela afirma a

exigência do contato entre os intelectuais e os simplórios não é para limitar a atividade científica e para manter uma unidade no nível inferior das massas, mas justamente para forjar um bloco intelectual-moral, que torne politicamente possível um progresso intelectual da massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais. (GRAMSCI, 1991a, p.20).

Mesmo vendo a Igreja Católica como um intelectual orgânico, o propósito de Gramsci é desenvolver uma crítica intensa à sua atuação, sempre associada ao conservadorismo, ao elitismo e ao autoritarismo, particularmente em relação à Itália do seu tempo. Talvez ele fizesse uma reflexão diferente, se tivesse tido a oportunidade de conhecer o engajamento de cristãos nos movimentos sociais na América Latina, em torno da vertente Católica que levou o nome de Teologia da Libertação. Mas essa é uma outra história. Importa-nos, aqui, entretanto, verificar a crítica que o próprio Gramsci faz ao messianismo científico, a ciência tomada por uma inversão religiosa, muito em função da "progressiva especialização dos novos ramos de investigação", o que torna muito difícil a compreensão dos métodos científicos e de seus processos. Diz ele:

A superstição científica leva consigo ilusões tão ridículas e concepções tão infantis que a própria superstição religiosa se torna enobrecida. O progresso científico fez nascer a crença e a espera de um novo Messias, que realizará nesta terra o país da felicidade; as forças da natureza, sem nenhuma intervenção do esforço humano, mas através de mecanismos cada vez mais perfeitos, darão em abundância à sociedade tudo o necessário para satisfazer suas necessidades e viver na fartura. Contra este fatalismo cujos perigos são evidentes, é necessário combater com vários meios, dos quais o mais importante deveria ser um melhor conhecimento das noções científicas essenciais, divulgando a ciência através de cientistas e de estudiosos

sérios e não mais de jornalistas oniscientes e autodidatas presunçosos.
(GRAMSCI, 1991a, p.71).

É bom lembrar que a Ilustração edificou a ciência e lhe atribuiu o papel de desvelar a realidade contra todas as investidas dos dogmas obscurantistas. Como essa ciência não cumpriu o seu desígnio, transformando-se ela própria em mais um dogma, não é de estranhar que a dimensão religiosa, objeto de combate de grande parte dos pensadores na tentativa de elaborar uma nova cultura, tenha, em larga medida, servido de substrato moral para alavancar tentativas de organização cultural pela via religiosa. Mas o que é mais estranho ao intérprete de Gramsci é o fato de que, apesar da militância laica bem intencionada, e por vezes, bem sustentada teoricamente, os dogmas religiosos ainda estão a conformar a vida de milhões de pessoas, hoje, não só no Brasil, mas em todo o chamado mundo civilizado.

Conclusão

Não é fácil interpretar um pensador do porte de Antônio Gramsci. Sua vasta teoria, a ampla abordagem que faz no campo da filosofia, da educação e da religião, numa palavra, no campo da manifestação e organização culturais, além de toda sorte de interpretações de sua obra trazem uma grande dificuldade aos iniciantes na sua leitura.

De qualquer forma, mesmo enquanto investida inicial, tentou-se, aqui, apontar algumas idéias centrais do pensamento gramsciano e suas contribuições à discussão de um tema espinhoso, como a disciplina, e a organização da cultura. Em nossos dias essa é uma questão mais do que relevante.

Parece não haver dúvidas de que a disciplina é um componente básico do processo civilizatório. Entretanto, como as palavras adquirem o sentido daquilo

a que se referem, entre nós a palavra "disciplina" passou a causar arrepios desde que foi incorporada à ordem militar que passou a reinar a partir do golpe de 64. Dessa forma, produto que somos de uma geração que nasceu e cresceu sob o signo da disciplina autoritária dos militares, acostumamo-nos a criticar e a rejeitar toda e qualquer forma de disciplina e, com isso, jogamos fora a criança com a água do banho. Passamos da crítica à completa rejeição da disciplina e acabamos por cair em um autoritarismo muito mais sórdido e perverso, que é a ausência de disciplina e a existência de um sem número de regras, normas e leis que existem para não serem cumpridas ou que não têm a mesma validade para todos. Com isso perdemos, também, a noção de limite, porque todo limite passou a ser sinônimo de castração. Sem uma noção clara de limite, perdemos a capacidade de viver plenamente a liberdade que, segundo a Declaração Universal dos Direitos do Homem, é o direito de "poder fazer tudo o que não prejudicar outrem".

Se o direito de "poder fazer tudo" não for limitado, a liberdade jamais será possível para todos. O limite entre o que uns e outros podem fazer é algo de difícil definição e distinção, mas nem por isso podemos fugir à responsabilidade social de trabalhar para que ele seja estabelecido. Este é um exercício de organização cultural. Para que isso seja possível é necessário um disciplinado e metódico exercício tanto do pensamento quanto da ação. Sem disciplina e método, qualquer pensamento e qualquer ação são arbitrários e a arbitrariedade é sempre autoritária, porque não se sujeita a qualquer regra, norma ou lei. Depois de uma leitura de Gramsci, torna-se mais clara não apenas a discussão da questão da disciplina, mas também necessária a sua defesa quase intransigente, uma vez que, não sendo castradora da imaginação e da criatividade, a disciplina é a condição da liberdade.

Referências bibliográficas

- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 2 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez, 1989.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. 3 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1990.
- GRAMSCI, Antônio. *Concepção dialética da história*. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991a.
- _____. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991b.
- _____. *A questão meridional*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.
- _____. "O ressurgimento." In; _____. *Obras escolhidas*. vol. 2. Lisboa: Editorial Estampa, 1974.
- MANACORDA, Mario. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- MARX, Karl. *A questão judaica*. São Paulo: Editora Moraes, s. d. (a)
- _____. *Manuscritos de Paris*. México: Grijalbo, 1978.
- _____. *O capital*. crítica da economia política. vol. I. São Paulo: Difel, 1985.
- _____. "O dezoito brumário de Luís Bonaparte." In; *Obras escolhidas*. Vol I. São Paulo: Editora Alfa-Omega, s.d. (b)
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. "Manifesto do Partido comunista." In; *Obras escolhidas*. Vol I. São Paulo: Editora Alfa-Omega, s.d. (c)
- MORAES FILHO, Evaristo. (Org.) "Introdução". *Comte: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1989.
- ROSSI, I. e O'HIGGINS, E. *Teorias de la cultura y métodos antropológicos*. Barcelona: 1981.
- WEBER, Max. *Ensaio de Sociologia*. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1982.
- WILSON, Edmund. *Rumo à estação Finlândia*. escritores e atores da história. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.