

## **A 80 AÑOS DE ANTONIO GRAMSCI.** Reflexiones políticas y educativas sobre un legado inagotable

Sebastián Gómez <sup>1</sup>

### **Resumen**

De los pensadores marxistas clásicos, Antonio Gramsci fue quien más páginas dedicó al tópico educativo. Para volver inteligibles algunas de estas contribuciones, el artículo repone su interpretación del marxismo como filosofía de la praxis, su tratamiento del concepto de hegemonía y la estrategia política que sugirió para países occidentales. A 80 años del fallecimiento del revolucionario sardo, el legado gramsciano constituye un sistema teórico abierto y con tensiones internas que amerita su indagación por parte de los proyectos político-pedagógicos emancipatorios de nuestro tiempo.

Palabras claves: Filosofía de la praxis; Hegemonía; Estrategia política; Educación.

### **A 80 ANOS DE ANTONIO GRAMSCI.**

Reflexões políticas e educacionais sobre um legado inesgotável

### **Resumo**

Dos pensadores marxistas clássicos, Antonio Gramsci foi quem dedicou mais páginas ao tema da educação. Para tornar inteligíveis algumas dessas contribuições, o artigo revive sua interpretação do marxismo como filosofia da práxis, tratando do conceito de hegemonia como principal estratégia para a luta política em países ocidentais. Após 80 anos da morte do revolucionário sardo, o legado gramsciano nos deixa um sistema teórico aberto, profícuo e com tensões internas que faz jus às indagações de projetos político-pedagógicos emancipadores do nosso tempo.

Palavras-chave: Filosofia da práxis; Hegemonia; Estratégia política; Educação.

---

<sup>1</sup> Doctor de la Universidad de Buenos Aires (UBA) en Educación. Becario posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científica y Técnica (CONICET). Docente del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras – UBA. [sebastianjorgegomez@gmail.com](mailto:sebastianjorgegomez@gmail.com)

## A modo de introducción

Como sobre la obra de Marx (1818-1883) no han dejado de cesar polémicas y disputas, en torno a la estela de Antonio de Gramsci (1891-1937) se han anudado interminables disquisiciones y debates en estos 80 años. Los *Cuadernos de la Cárcel* (1929-1935), las *Cartas de la cárcel* (1926-1937), los manuscritos juveniles y aquellos como Secretario General del Partido Comunista Italiano (PCI) (1924-1927) componen una obra necesariamente fragmentada que comenzó a conocerse masivamente, aunque también parcialmente, durante la posguerra. La edición de las *Cartas* y de los *Cuadernos* fue dinamizada por el PCI, particularmente por su Secretario General: Palmiro Togliatti (1893-1964), un viejo compañero de ruta de Gramsci, pero también un camarada comunista con quien el revolucionario sardo mantuvo innumerables polémicas. Además de la censura de algunas cartas, la edición de los *Cuadernos* en clave de libros temáticos alteró el orden cronológico de un pensamiento. Una nueva y renovada imagen del legado gramsciano se obtuvo en 1975 a partir de la edición cronológica de los *Cuadernos de la Cárcel* ofrecida por Valentino Gerratana y auspiciada por el Instituto Gramsci<sup>2</sup>.

Desde un principio, sobre la obra gramsciana y, particularmente, sobre sus reflexiones carcelarias se asentaron innumerables querellas. Con anterioridad y posterioridad a la versión cronológica de los *Cuadernos*, un sinfín de intérpretes alrededor del mundo dispusieron heterogéneos conceptos gramscianos en la pretensión de volver inteligibles sus notas. Entre tantos/as: Norberto Bobbio

---

<sup>2</sup> Aunque existen varias biografías sobre Gramsci y una vasto cúmulo de trabajos ofrecen apuntes biográficos, continúa siendo una referencia ineludible el trabajo de Fiori (2009 [1966]), quien más tarde matizó algunas de sus aseveraciones, fundamentalmente acerca del vínculo del revolucionario sardo con su familia y sus consideraciones del stalinismo (FIORI, 1991). Vale señalar que las investigaciones históricas relativas a la vida de Gramsci en la cárcel fueron enriquecidas por la apertura de los archivos ex soviéticos en 1992, de donde el Instituto Gramsci pudo recuperar 279 documentos de la dirección del *Comintern* (KANOUSI, 2003).

(1967) optó por sociedad civil<sup>3</sup>; Portelli (1973 [1972]) aludió a bloque histórico; Christine Buci-Glucksmann (1978 [1975]) reparó en Aparato de Hegemonía; la revolución pasiva animó la lectura de Dora Kannoussi y Javier Mena (1985). Otros exégetas como Rodolfo Mondolfo (1963) o Perry Anderson (1981 [1976]) señalaron serias antinomias al interior de su pensamiento. Éstas y otras polémicas permanecieron, además, atravesadas por debates en torno a la periodización del pensamiento gramsciano, fundamentalmente sobre las continuidades o rupturas entre las reflexiones elaboradas en la solitaria celda y aquellas juveniles intervenciones al calor de los levantamientos obreros en la ciudad italiana de Turín a mediados de la década de 1910.

Ilustrativo de las primeras polémicas, el trabajo de Alberto Pozzolini (1968) dedicado al otrora Secretario General del PCI llevaba un título sugestivo: *Che cosa ha “veramente” detto Gramsci*. Tiempo más tarde, el argentino Juan Carlos Portantiero (1977) se hacía eco de estas controversias. A través de una aseveración destinada a expandirse por América Latina, “Los usos de Gramsci”, llamaba la atención sobre las diversas operaciones políticas asentadas en el respetado *corpus* gramsciano. Es posible sugerir que de aquellos años hasta nuestros días no sólo los usos políticos de raigambre gramsciana se han multiplicado sino que además su pensamiento penetró en instituciones universitarias ligadas a las ciencias sociales y humanidades, agudizando la elasticidad de aquellos usos como así también las polémicas. La diseminada presencia de Gramsci en la escena política y académica contemporánea es sintomática de la agudeza de un legado y vuelve anecdótica aquella intención del fiscal fascista Michele Isgró quien encabezó el proceso judicial contra Gramsci: “impedir durante veinte años que este cerebro funcione”<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> La contribución de Bobbio aconteció a 30 años del fallecimiento de Gramsci: en el Congreso Internacional de Estudios Gramscianos, realizado en Cagliari, la tierra natal del comunista italiano, entre el 23 al 27 de abril de 1967.

<sup>4</sup> Recientemente Perry Anderson (2016) también ha subrayado la magnitud de la apropiación del legado gramsciano, y bajo el título *The Heirs of Gramsci* [Los Herederos de Gramsci] analizó una

En el plano educativo también la obra de Gramsci contó con una amplia acogida. Aunque su expansión en materia pedagógica en el medio italiano resultó más lenta que en otras áreas, a la pionera labor de Lamberto Borghi (1951; 1958) se le añadió una nutrida bibliografía entrados los años 60 y principios de los 70. En 1966 Mario Manacorda publicó *Marx e la pedagogia moderna* que contenía una sección dedicada a la pedagogía marxista en Italia y alcanzaba las ideas de Gramsci. Un año después, participó de la obra colectiva *La formazione del pensiero pedagogico di Gramsci* y, tiempo más tarde, en 1970, dio a conocer *Il principio educativo in Gramsci, Americanismo e conformismo* y, posteriormente, *L'alternativa pedagogica* (1973) que consistía en una extensa selección de escritos gramscianos referidos a temas educativos, precedida por un estudio introductorio de su autoría. Un trabajo similar a *L'alternativa pedagogica* fue realizado en 1967 por Urbani Giovanni, *Gramsci Antonio. La formazione dell'uomo, Scritti di pedagogia*. Otro autor significativo en esta dilucidación pedagógica del legado gramsciano fue Franco Lombardi que en 1969 publicó *Idee pedagogiche di A. Gramsci*. Además, ese mismo año, contribuyó, junto a L. Borghi, a una interpretación pedagógica de Gramsci en el libro coordinado por Pietro Rossi, *Gramsci e la cultura contemporanea*. Dentro de estos primeros estudios pedagógicos, destaca el trabajo de Ángel Broccoli (1972) que, de manera pionera, intentó reconstruir las líneas educativas de Gramsci a la luz de su concepto de hegemonía<sup>5</sup>.

Esta copiosa bibliografía en torno al pensamiento de Gramsci y su costado educativo se multiplicó en las últimas décadas, excediendo los límites italianos.

---

serie de heterogéneas obras que inspiradas en el concepto de hegemonía gramsciano fueron realizadas en el mundo de habla inglesa a partir de la década del 80.

<sup>5</sup> Estos primeros trabajos, en términos generales, se centraron en tópicos educativos tratados por Gramsci en su período carcelario pero también hicieron alusión a sus juveniles manuscritos. Sin embargo, como ha apuntado Ouviaña (2011) este primigenio interés por las tempranas reflexiones gramscianas en materia educativa, no ha sido profundizado entre los exégetas educativos de la obra de Gramsci en los últimos años.

Como es sabido, de los pensadores marxistas clásicos, Gramsci fue el autor que más páginas dedicó específicamente a la educación. Aunque sin una teoría pedagógica precisa o sistemática, ni una formación universitaria al respecto, sus aportes han sido decisivos en el derrotero y renovación de la pedagogía crítica.

El presente artículo busca reponer algunas contribuciones del revolucionario sardo para pensar el fenómeno educativo. Se divide en tres momentos. En primer lugar, intenta reconstruir las reflexiones carcelarias de Gramsci, deteniéndose en los fundamentos de la filosofía de la praxis y la noción de hegemonía, para luego reparar en algunos de los rasgos que le atribuye nuestro autor a la escuela en la construcción del conformismo social. Al reparar en estos rasgos, también se acude a juveniles manuscritos gramscianos. Comenzar por el plano filosófico y, conjuntamente, asentarse en la noción de hegemonía resulta un fructífero camino para volver inteligibles las notas carcelarias y, particularmente, las contribuciones de Gramsci en torno a la escuela. En segundo lugar, el artículo aborda elementos de la estrategia política sugerida por Gramsci en países occidentales y algunas de sus consecuencias educativas. Al desarrollar el asunto, el escrito se detiene en una tensión o ambivalencia irreductible que guarda consecuencias educativas: dotar al partido en un lugar decisivo y promover la autoorganización popular. La tensión se cristaliza tanto en el vínculo educativo con el pueblo-nación como en el método pedagógico sugerido por Gramsci. Por último, a modo de cierre, se señala la importancia del comunista italiano para cualquier tentativa político-pedagógico emancipatoria en nuestros días y el desafío por evitar un trabajo canónico con su legado.

### **Consideraciones sobre el *corpus* gramsciano: filosofía de la praxis, hegemonía y educación**

*La voluntad es conciencia activa de la necesidad histórica, es protagonista de un real y efectivo drama histórico.*

Antonio Gramsci (2003a [1949], p. 13)

En los *Cuadernos de la Cárcel*, Gramsci escogió centralmente dos adversarios en torno a la exégesis filosófica del marxismo: Benedetto Croce (1866-1952) y Nikolái Bujarín (1888-1938). Les consagró el Cuaderno 10 y 11, respectivamente. La elección de los oponentes no era fortuita. En primer lugar, ambos constituían destacadas figuras en la cultura de la época. Con una vasta obra en su haber, Croce resultaba un reconocido político y filósofo italiano orgánico a las fuerzas liberales pero también influyente en el ámbito universitario italiano y en personalidades adscriptas al fascismo. En sus años juveniles, Gramsci se había formado en la Universidad turinesa bajo el amparo de las ideas crocianas que criticará agudamente en la prisión de Bari. Bujarin, de una prolífica obra marxista, en los años 20 emergía como el teórico oficial del comunismo soviético y había encabezado el *Comintern* entre 1926-1929. La crítica de Gramsci a Bujarin se centraba en un ensayo que éste había publicado en Moscú en 1921, *La teoría del materialismo histórico. Manual popular de sociología marxista*. Con amplia difusión, el manuscrito había sido traducido a distintos idiomas (entre ellos, el francés, el idioma en el que accedió Gramsci ante de su encarcelación)<sup>6</sup>. En segundo lugar, sendas figuras expresaban dos tipos de “revisiones” del marxismo con amplio asidero. El idealismo poshegeliano de Croce, que por entonces constituía una refinada posición filosófica, aunque le endilgaba un sesgo economicista y catastrofista al marxismo, se apropiaba de ciertas cuestiones de éste para proporcionar nuevas armas a la filosofía liberal. La tentativa constituía un serio peligro: liquidar los aspectos críticos de filosofía de la praxis a través de la asimilación del materialismo histórico en una “historia del momento ético-político”. Croce personificaba, según Gramsci, un “jacobinismo deteriorado”, es decir, a la débil burguesía liberal italiana que

---

<sup>6</sup> Lenin (1870-1924) había criticado el ensayo en la carta al XIII Congreso del Partido Comunista de la Unión Soviética (PCUS) de 1922, donde afirmaba que las concepciones de Bujarin no podían considerarse plenamente marxistas. También Karl Kautsky (1854-1938) y György Lukács (1885-1971) habían arremetido contra el ensayo.

carecía de la capacidad estructural y la voluntad política de incorporar la participación de las masas populares al proyecto de Estado-Nación. Su historicismo especulativo encerraba al proceso dialéctico dentro de la forma liberal del Estado, postulando a éste como la síntesis del devenir histórico. Por su parte, Bujarin daba cuenta de una versión vulgar del marxismo. Si bien es reductivo asociar su ensayo de 1921 a la versión oficial del marxismo soviético, es cierto que una interpretación vulgar de la doctrina estaba extendida a mediados de la década del 20 en las filas comunistas. Para Gramsci, el veterano dirigente bolchevique concebía la dialéctica materialista como lógica formal y, por tanto, separada de su objeto: la historia. Sustituía la unidad filosofía-política-historia implícita en el marxismo, por el materialismo vulgar o tradicional, (re) introduciendo así un dualismo: de un lado, la filosofía de la praxis como una ciencia de la historia (sociología); del otro, la filosofía propiamente dicha, separada de la historia. Para Gramsci esta vulgarización materialista respondía al “apremio pedagógico” del comunismo por contraponerse al idealismo y popularizar al marxismo entre las masas<sup>7</sup>.

A contracorriente de estas operaciones, Gramsci se proponía fundamentar al marxismo a partir de principios del materialismo histórico establecidos por Marx en el Prólogo a la *Crítica de la economía política* de 1859: a) La humanidad se propone sólo aquellos cometidos que puede resolver; el cometido mismo surge donde las condiciones materiales de su resolución ya existen o por lo menos están en el proceso de su devenir; b) una formación no perece antes de que se hayan desarrollado todas las fuerzas productivas por las cuales aquella es aún

---

<sup>7</sup> Esta delimitación de los oponentes filosóficos encontraba cierto paralelismo con la doble revisión enfrentada por uno de los principales maestros de Gramsci: Antonio Labriola (1843-1902). Para este pionero filósofo hacia fines del siglo XIX en Italia el marxismo se encontraba en la encrucijada entre el desinterés del socialismo oficial hacia la obra de Marx y la derivación neoidealista de la intelectualidad hegeliana napolitana. La línea de escape dispuesta por Labriola, también presentaba afinidad con la propuesta gramsciana: una lectura abierta de la obra de Marx a fin de analizar las características y problemáticas específicas de la cultura nacional italiana con posterioridad a su unificación (1870) (OLIVER, 2013).

suficiente, y nuevas y más elevadas relaciones de producción hayan tomado su puesto, y antes de que las condiciones materiales de existencia de estas últimas se hayan incubado en el seno mismo de la vieja sociedad. Estos principios debían, según Gramsci, desarrollarse “críticamente”, a fin de evitar cualquier tentativa fatalista o mecanicista por lo que planteaba pensarlos en función de un tercer principio, también acuñado por Marx en el mencionado prólogo: los hombres adquieren conciencia de los conflictos de la estructura y de la necesidad de resolverlos, a nivel de las ideologías, a nivel superestructural.

Influido por las viejas enseñanzas de Antonio Labriola, Gramsci adscribía a la interpretación del marxismo como una filosofía de la praxis y, por tanto, reparaba en la unidad histórica entre el momento objetivo y subjetivo<sup>8</sup>. Una de las acepciones del concepto de bloque histórico gramsciano remitía a la concepción del hombre. Se aprehendía a éste en términos de una dinámica e histórica articulación de elementos subjetivos y objetivos anudados por la praxis. Para el comunista italiano, la praxis unificaba todas las partes del marxismo y era decisiva en su interpretación de la historia como una permanente dialéctica de las contradicciones entre el hombre y la materia –materia que, a su vez, se entendía como resultado de la praxis histórica anterior–. A través de la praxis se conjugaba tres aspectos de la filosofía gramsciana: “inmanentismo absoluto” –la praxis era la única realidad–, “historicismo absoluto” –la realidad se hallaba en un histórico devenir– y “humanismo” –la historia era la historia de la autoproducción del hombre– (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2003 [1967], p. 64–67). En

---

<sup>8</sup> Presumiblemente, la denominación del marxismo como filosofía de la praxis en las notas carcelarias se fundaba en la vulgarización determinista en que había caído el materialismo histórico, y no en la pretensión de sortear la censura carcelaria. En rigor, aludió en ciertos pasajes de los *Cuadernos* al término “materialismo histórico” pero progresivamente lo reemplazó por “filosofía de la praxis”. Esta forma de nombrar al marxismo, prácticamente inexistente en sus años juveniles, partía de un diagnóstico: en la expresión materialismo histórico frecuentemente se ha olvidado “colocar el acento sobre el segundo término, ‘histórico’ y no sobre el primero, de origen metafísico” (GRAMSCI, 2003b [1949], p. 88).

definitiva, la autonomía filosófica del marxismo se anclaba en el concepto de praxis.

Para Gramsci la doctrina de Marx contenía en sí misma las condiciones de su propia superación crítica y, por tanto, la capacidad de reponerse ante la crisis del movimiento comunista y la reacción fascista. Encontraba en el concepto de hegemonía no sólo el mayor aporte teórico de Lenin a la filosofía de la praxis sino también el nudo para evitar una recaída mecanicista y emprender un despliegue crítico del marxismo:

Los errores de interpretación en el sentido de la búsqueda de los intereses "sórdidamente judaicos" fueron a veces groseros y cómicos e incidieron así negativamente sobre el prestigio de la doctrina originaria. Es por ello necesario combatir al economismo no sólo en la teoría de la historiografía sino también y especialmente en la teoría y en la práctica política. En este campo la lucha puede y debe ser conducida desarrollando el concepto de hegemonía, de la misma manera que lo fuera prácticamente en el desarrollo de la teoría del partido político y en el desarrollo práctico de la vida de determinados partidos políticos (GRAMSCI, 2003a [1949], p. 45).

El otrora máximo dirigente del PCI, sugería que el principio leninista de hegemonía resultaba el complemento moderno de la crítica de la economía política de Marx. Concebía al marxismo en términos de una unitaria e intrincada relación entre filosofía, política e historia por lo que aprehendía el concepto de hegemonía en clave práctica<sup>9</sup>. En otras palabras, el contenido filosófico del concepto de hegemonía para Gramsci encerraba un carácter práctico, aludía a la lucha por una nueva concepción capaz de transformar al mundo.

El revolucionario sardo, a través del concepto en cuestión, buscó elucidar los cambios en las relaciones entre la economía y la política en la nueva fase del capitalismo. A partir de este análisis, nuestro autor introdujo una innovación en

---

<sup>9</sup> En línea con la identificación entre filosofía, política e historia, Gramsci rastreaba la fecundidad teórica de Lenin en los escritos políticos de éste, y no en los estrictamente filosóficos (como *Materialismo y empiriocriticismo* de 1908) que permanecían demasiado ligados al materialismo mecanicista de Plejanov (KOHAN, 2004).

la historiografía marxista: la problemática de la hegemonía se desplazó de las alianzas del proletariado en Oriente (como había apuntado Lenin) hacia las estructuras del poder burgués en Occidente. En rigor, en los *Cuadernos*, el concepto de hegemonía continuó aludiendo a aquel momento en que el proletariado superaba su fase corporativa o gremial pero también y fundamentalmente empezó a iluminar las nuevas formas de dominación de la burguesía en el capitalismo avanzando (ANDERSON, 1981 [1976]). Lejos aquellos pronósticos victoriosos, a la revolución bolchevique del 17 le continuaron una serie de heroicos levantamientos obreros en Europa que fueron aplastados. La década del 20 configuraba una restauración del dominio por parte de la burguesía. El concepto de hegemonía contribuía, como se verá más adelante, a la elaboración de un proyecto de transformación social pero también explicaba las derrotas de las tentativas subalternas que, por ejemplo, en Italia habían conducido al ascenso del fascismo y a la prisión de innumerables camaradas (entre ellas, del propio Gramsci). Como otros conceptos de los *Cuadernos*, hegemonía encerraba un doble carácter o bipolaridad: apoyaba tanto el análisis de los procesos históricos como fundamentaba la intervención política de sectores subalternos<sup>10</sup>.

Siguiendo los preceptos leninistas, Gramsci concebía que en la fase última del capitalismo (imperialismo) se había acentuado la intervención del Estado en la economía y, por tanto, se configuraba una nueva relación entre política y economía. La ley tendencial de la caída de la tasa de ganancia conducía a la diseminación de lo que Gramsci englobaba bajo el término americanismo; es decir, el ritmo acelerado en el progreso de los métodos de trabajo y producción conllevaba una modificación del tipo tradicional de obrero, y una nueva regulación sobre la vida sexual y familiar. Esta novedosa racionalidad se

---

<sup>10</sup> El término contra hegemonía no es propio de Gramsci. Dado el doble carácter que encierra el concepto de hegemonía en el *corpus* gramsciano, distintos exégetas lo han acuñado para distinguir la hegemonía de la clase dominante respecto a las tentativas (contra) hegemónicas de los sectores subalternos.

extendía al conjunto social, transformando al Estado en intervencionista y mediador entre la producción y el consumo. Ahondando en los preceptos leninistas, Gramsci estimaba que ante la ingobernabilidad tendencial del capitalismo monopolista había surgido en Occidente una forma de Estado que no era más ya el Estado separado, un mero “vigilante nocturno” sino un Estado ampliado o educador que intervenía centralmente en el proceso de reproducción social del Capital y el establecimiento de la hegemonía entre las masas. Operaba ya no sólo en el ámbito de la sociedad política (coerción) sino también en la sociedad civil (hegemonía)<sup>11</sup>.

Resulta plausible articular la noción de americanismo con otro concepto gramsciano: la revolución pasiva (KANOUSI Y MENA, 1985). Este último permitía a Gramsci reflexionar tanto sobre la conformación de los Estados modernos que no siguieron el modelo francés (es decir, que no tuvieron un momento “jacobino” y, por tanto, excluyeron a las masas de la vida política), como también la respuesta de la burguesía en Occidente ante las impugnaciones subalternas. En este último sentido, frente al temor del protagonismo popular desatado fundamentalmente por la revolución bolchevique y una vez aplastados los levantamientos populares, la burguesía en Occidente buscó consolidar su dominio en una lógica de revolución/restauración, es decir, satisfaciendo exigencias en pequeñas dosis, dentro de la legalidad, con métodos reformistas y, por tanto, manteniendo a las clases subalternas en su fase corporativa; reduciendo la “gran” política impulsada por el movimiento de la filosofía de la praxis a “pequeña” política. Los cambios introducidos en el ámbito de la producción a partir del americanismo y la nueva economía monopólica centralizada permeaban toda la vida estatal. Para Gramsci, la restauración del

---

<sup>11</sup> La interpretación del concepto Estado por parte de Gramsci ha dado lugar a interminables polémicas que el escrito no pretende ahondar. Para una introducción a la discusión, remitirse al clásico texto de Anderson (1981 [1976]) que sugiere la yuxtaposición de tres articulaciones de Estado y sociedad civil en los *Cuadernos*: a) *Estado en contraposición a la sociedad civil*; b) *Estado idéntico a sociedad civil*; c) *Estado absorbe a la sociedad civil*.

Capital (“el fenómeno americano”) suponía un conjunto de medidas (como la destrucción de sindicatos territoriales, el prohibicionismo, la reducción psicofísica exigida por los métodos de trabajo, la coerción ejercida por la racionalización de la sexualidad) acompañadas e impulsadas por el Estado. A través de éste, o sea, “desde arriba”, la crisis capitalista era contenida vía una reorganización económico-social. Mediante un amplio reconocimiento de derechos y deberes a organizaciones de los trabajadores tales como sindicatos, partidos políticos, órganos de opinión pública y con nuevas mediaciones burocráticas en materia de educación, salud o seguridad social, el Estado buscaba contener las demandas subalternas. En definitiva, el principio de hegemonía gramsciano respondía a esta nueva fase del capitalismo en que se modificaba la relación orgánica entre los dos momentos del Estado distinguidos por Gramsci: sociedad política y sociedad civil.

Dentro de los aparatos de hegemonía del Estado ampliado o educador se encontraba la escuela. En sus notas carcelarias, Gramsci daba cuenta de su tarea principal: elaborar un consenso hegemónico a través de elevar a la gran masa de la población a un determinado nivel cultural y moral que correspondiera a las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas y, por tanto, a los intereses de las clases dominantes. Es decir, la escuela contribuía al conformismo social. Este genérico rol resultaba enriquecido en distintos pasajes de los *Cuadernos*. Gramsci observaba que en el sistema educativo se establecían distintos circuitos para perpetuar funciones directivas o instrumentales. Ésta era la principal crítica que establecía a la reforma educativa del fascismo italiano promovida por el filósofo Giovanni Gentile (el primer Ministro de Educación del régimen fascista) a principios de los años 20. La multiplicación de tipos de escuelas profesionales aparecía como una tendencia democrática pero, en definitiva, eternizaba la división del trabajo, quitándole a los sectores subalternos cualquier formación en roles de dirección. De esta manera, se condenaba a las masas populares a una condición subalterna.

Si bien la “reforma Gentile” representaba la primera tentativa seria, por parte de exponentes de la cultura tradicional, de dar una solución orgánica y positiva a la crisis escolar, es preciso no perder de vistas tempranas objeciones de Gramsci al rol pasivo de la burguesía en torno al sistema escolar. En un juvenil artículo para el periódico *L’Ordine Nuovo*, titulado “El problema escolar”, le reprochaba a la clase dominante su desdén hacia la escuela que terminaba transformándola en estática y muerta, a merced de los burócratas. La inercia educativa también era un modo de sostener los roles subalternos de muchos y de dirigentes de pocos:

No se puede afirmar, a conciencia, que la burguesía se sirva de la escuela para sus fines de dominio; si ellos fuera así, significaría que la clase burguesa tiene un programa escolar y que lo sigue con energía. En este caso la escuela sería una escuela viva. Pero no es así: la burguesía, como clase que contrala el estado, se desinteresa por la escuela, deja que los burócratas hagan y deshagan a su gusto, que los ministros de educación pública se escojan según el capricho de la revalidad política, según la intriga de partidos, para lograr el deseado equilibrio en la composición de los gabinetes. En tales condiciones, el estudio técnico del problema escolar es más un puro ejercicio de habilidad mental, y gimnasia intelectual, que una contribución seria y concreta a la solución del problema mismo; y ellos cuando no es un molesto lloriqueo o un refrito de banalidades sobre la grandeza de la función educativa del estado, sobre los beneficios de la enseñanza, etc. (1970 [1919], p. 255-6).

Retomando las notas carcelarias, para Gramsci los intelectuales operaban un decisivo rol en la conservación del bloque histórico dominante, en la unidad entre el momento económico y superestructural y, puntualmente, en viabilizar el proceso de producción de hegemonía. Aducía que cada clase social fundamental tendía a crearse su propio grupo de intelectuales orgánicos capaz de dotarla de homogeneidad y conciencia tanto en el terreno económico como en el político y cultural. La concepción de intelectual del revolucionario sardo resulta aún hoy sugestiva: todos los hombres son intelectuales, aunque no todos funcionan como tales en la sociedad. Según su criterio, resultaba insensato distinguir al intelectual del no-intelectual a través de discernir entre esfuerzos de elaboración

intelectual-cerebral y esfuerzos nervioso-musculares en tanto no existe actividad humana de la que pueda excluirse alguna forma de participación intelectual; el *homo faber* es inseparable del *homo sapiens*. Por esto, Gramsci definía al intelectual a partir de su rol en el bloque histórico que consistía en ejercer funciones organizativas tanto en el ámbito de la producción, la cultura o como en el político-administrativo (Gramsci, 2003c [1948]). Lejos de una correspondencia inmediata entre ubicación de clase y conciencia del intelectual sugería una correspondencia entre la función del propio trabajo intelectual y la modificación, desafío o reproducción de la sociedad dominante. Diferenciaba así la situación del intelectual (sus condiciones objetivas o materiales de trabajo y vida) de la posición ideológica del intelectual. En este marco, y también de modo sugestivo, Gramsci distinguía diversos grados en la actividad intelectual: en la cúspide, los creadores de las diversas ciencias, de la filosofía, del arte; en el inferior, los más humildes administradores y divulgadores de la riqueza intelectual ya existente. En estos grados, la ideología era comprendida por el comunista italiano en términos de una fuerza material, un “cemento ideológico” que elaborada por ciertos estratos de intelectuales orgánicos, sostenía la unidad de los dos momentos fundamentales del bloque histórico: la estructura y la superestructura.

Seguramente la mediación que realizaron Aronowitz y Giroux (1987) de este constructo teórico gramsciano en el terreno educativo, se encuentre entre las más agudas. Partiendo de la noción gramsciana de que los intelectuales representan una categoría social y no una clase, asumieron a los educadores en clave de intelectuales y distinguieron “tipos ideales” de docentes: a) intelectuales transformadores; b) intelectuales críticos; c) intelectuales hegemónicos; d) intelectuales acomodaticios. El último tipo ideal daba cuenta de docentes que sin conciencia social de su rol específico, su accionar político-educativo tiende a fomentar y reproducir los intereses de las clases dominantes. Rehúsan de la política, se niegan a asumir riesgos, suelen escudarse en el profesionalismo o la objetividad científica y, en definitiva, se acomodan al *statu-quo* socio-educativo.

Si atendemos al paulatino crecimiento de los procesos de proletarización y pauperización del trabajo docente (DONAIRE, 2012), es válido preguntarse si no se ha extendido la presencia del denominado “docente acomodaticio” en los últimos años. Las condiciones materiales de la formación y trabajo, tenderían a conducir al docente a los escalafones más bajos de los grados en la actividad intelectual distinguidos por Gramsci. De alguna manera, se verían compelidos a administrar lo que Gramsci denomina “material ideológico”, es decir, la estructura u organización material de la ideología dominante destinada a mantener, defender y desarrollo su frente ideológico que abarcaría, por ejemplo, a los manuales escolares.

Las contribuciones de Gramsci en torno a la hegemonía y el rol de los intelectuales permitieron tempranamente reflexionar sobre la faceta reproductora de la escuela desde un enfoque marxista. Su noción de la ideología como una fuerza activa o material que viabilizada por distintos intelectuales organiza y dota de sentido la vida de las masas, resulta de interés para pensar los heterogéneos roles de agentes escolares (funcionarios creadores de diseños curriculares, directivos, inspectores, maestros, etc.). Pero el núcleo filosófico gramsciano, es decir, su interpretación del marxismo como una filosofía de la praxis, permitió a Gramsci distanciarse de una visión de la escuela en términos ahistóricos o mecanicistas. La hegemonía que atravesaba al ámbito escolar se desenvolvía en términos históricos, en un terreno de incesantes luchas. En otras palabras, si la ideología para Gramsci era una fuerza material, también era un fenómeno contradictorio. De este modo, y de manera pionera, el *corpus* gramsciano divisaba la reproducción escolar en términos históricos y conflictivos, por lo que, como se verá a continuación, suministraba herramientas conceptuales para pensar su impugnación por parte de las fuerzas subalternas.

## Reflexiones en torno a la estrategia política gramsciana y sus implicancias educativas

*Queridísima Tania: (...). Las semillas han tardado mucho en germinar. (...) Pienso que el jardinero, cuando te dijo que una parte de las semillas eran muy hermosas, quería significar que eran útiles para comer; en efecto, algunos brotes se asemejan extrañamente al perejil y a las cebolletas más que a las flores. A mí cada día me entran ganas de estirarlas un poco para ayudarlas a crecer, pero permanezco indeciso entre dos concepciones del mundo y de la educación: si ser rousseauniano y dejar actuar a la naturaleza que no se equivoca nunca y es fundamentalmente buena, o ser voluntarista y forzar la naturaleza introduciendo en la evolución la mano experta del hombre y el principio de la autoridad. De momento la incertidumbre sigue en pie y en la cabeza se entabla una contienda entre ambas ideologías.*

Antonio Gramsci (2003 [22 abril de 1929],p.200).

Gramsci sugería que en las sociedades occidentales donde el Estado resultaba ampliado o integral, es decir, donde la hegemonía y el Estado se encontraban extendidos por la sociedad civil, debía conformarse un tipo de combate por parte de los sectores subalternos distinto al empleado en Rusia (oriente). Con metáforas castrenses, instaba a pasar de la guerra de movimiento a la guerra de posiciones<sup>12</sup>. Sugería que Lenin ya había intuido la necesidad de tal paso: “Me parece que Ilich [Lenin] (...) había comprendido que era necesario pasar de la guerra de movimiento, victoriosamente aplicada en Oriente el año 17, a la guerra

---

<sup>12</sup> La guerra de posiciones o de trincheras fue la modalidad que predominó en el frente occidental de la Gran Guerra. Los primeros meses del conflicto habían permanecido signados por la guerra de movimientos con la fulminante ofensiva alemana sobre territorio belga, y su posterior avance hasta la ribera del Marne, ya en territorio francés. Millones de hombres, desde el Mar del Norte a la frontera suiza, quedaron frente a frente en posiciones fijas, en un conflicto marcado por el desgaste mutuo, matizado esporádicamente por movimientos tendientes a romper el frente. Se desató una prolongada guerra de posiciones, dando tinte especialmente sangriento al conflicto y aumentando los esfuerzos de ambos bandos. Sólo al final del conflicto, los frentes volvieron a ser móviles, reaparecieron los avances en profundidad y, por tanto, recomenzó la guerra de movimientos (CAMPIONE, 2007).

de posición o de trinchera, que era la única posible en Occidente” (GRAMSCI, 2003A [1949], p. 112).

La base este cambio en la estrategia política se fundaba en las diferentes estructuras sociales de la Rusia zarista y Europa occidental. En la primera el Estado lo era todo y sociedad civil resultaba primaria y gelatinosa; en Occidente, detrás del temblor del Estado, asomaba una robusta sociedad civil. El Estado constituía tan sólo una trinchera avanzada, detrás de la cual se encontraba una sólida cadena de fortalezas y casamatas. La guerra de posiciones no anulaba al momento de la toma o asalto del poder pero lo establecía como un punto de llegada luego de un prolongado y costoso proceso de combate. La diferencia central consistía en que si la guerra de movimiento suponía la insurrección de masas bajo la dirección de minorías conscientes en disputa por la captura del Estado, la guerra de posiciones implicaba un conjunto de procesos volcados a la transformación previa del Estado y, por tanto, la conformación de una orgánica relación entre mayorías y dirigentes para estructurar una voluntad nacional-popular. El revolucionario sardo advertía, además, los errores de las tesis catastrofistas de algunas tendencias de la III Internacional Comunista: las crisis o depresiones económicas propias del capitalismo eran resistidas y absorbidas en Occidente por la compleja estructura de la sociedad civil. Una estrategia de ataque frontal estaba destinada a la derrota, porque en tiempos de crisis las clases subalternas no se organizan automáticamente, ya que las trincheras ideológicas de las clases dirigentes continúan operando, incluso en época de derrumbe financiero<sup>13</sup>.

Ante esta formación societal, Gramsci postulaba una estrategia política anclada en el concepto de hegemonía. Se trataba de penetrar tanto en el plano

---

<sup>13</sup> Se podría sugerir que para Gramsci las superestructuras tenían la función del sistema de trincheras de la primera guerra mundial: a pesar que se destruyera la superficie externa del frente adversario, su línea defensiva seguía siendo eficaz.

económico como en los aparatos de hegemonía del Estado ampliado a fin de desandar las posiciones del grupo dominante y desatar un progresivo desarrollo político de la fuerza operante crítica. Esto suponía analizar las correlaciones de fuerzas en cada situación histórica para, siguiendo la tradición del realismo político italiano de Niccolò Maquiavelo (1469-1527), identificar “los puntos de menor resistencia, donde la fuerza de la voluntad puede ser aplicada más fructuosamente” (GRAMSCI, 2003a [1949], p. 55). De manera interesante, Gramsci planteaba a la hegemonía en términos de relaciones pedagógicas que recorren la sociedad civil. Lejos de un residuo cultural de la dominación económica de clase, la sociedad civil y sus instituciones se constituían en ámbitos de enfrentamientos (Portantiero, 1994 [1981]). En constante disputa y realización, la hegemonía burguesa se veía compelida a movilizar fuerzas opuestas a la dominación a fin de establecerse; a otorgar concesiones para garantizar el consenso. Pero no sólo los sectores burgueses estaban compelidos a este ejercicio, también las franjas subalternas debían desplegar relaciones pedagógicas capaces de dinamizar una (contra) hegemonía y agrietar los aparatos de hegemonía. En ese sentido, la progresiva estructuración de una voluntad nacional-popular se dirimía en relaciones pedagógicas que atravesaban la sociedad civil y en una incisiva disputa por la reforma intelectual y moral del bloque histórico dominante.

Como parte de la estrategia política y específicamente la conformación de una voluntad nacional-popular, es posible inscribir el propio ideal escolar apuntado por Gramsci: una escuela única. Enfrentándose tanto a la “escuela humanística” como a la “escuela profesional”, propugnaba una escuela única inicial de cultural general que luego de repetidas experiencias de orientación profesional pase a una escuela especializada o al trabajo productivo. Retomaba las prerrogativas de Marx acerca de la formación de un hombre omnilateral al sugerir que el aspecto “desinteresado” de la escuela humanística y el especializado de la escuela profesional (históricamente separados y restringidos el primero para

sectores dominantes y el segundo para subalternos) debían articularse, superando así la contradicción humanismo y técnica. En otras palabras, la escuela única promovía la “unificación cultural del género humano”, un humanismo de nuevo tipo, alejado del viejo humanismo que restringía el acervo cultural a unos pocos. En definitiva, el horizonte escolar de Gramsci suponía una educación capaz de superar la formación parcial o especializada, en vistas a estructurar una voluntad nacional-popular capaz tanto de disputar la hegemonía burguesa como expresar elementos de la futura sociedad emancipada.

Si bien Gramsci buscó adecuar la estrategia política a sociedades occidentales, prosiguió vastos elementos leninistas, entre otros, la centralidad del partido político. Denominado *Príncipe moderno o intelectual colectivo*, Gramsci concebía al partido como un organismo portador de una nueva concepción, capaz de forjar la unión política e ideológica de las clases subalternas, promover una reforma intelectual y moral como así también vertebrar una voluntad nacional-popular. En torno al partido político, se hallaba en Gramsci una tensión o ambivalencia irreductible entre dotar a este organismo de una instancia central y promover la autoorganización popular. Existen innumerables pasajes de los *Cuadernos* que establecen como horizonte del proyecto político-pedagógico subalterno la autonomía de las masas populares:

Por la propia concepción del mundo se pertenece siempre a un determinado agrupamiento, y precisamente al de todos los elementos sociales que participan de un mismo modo de pensar y de obrar. Se es conformista siempre de algún conformismo, se es siempre hombre masa y hombre colectivo (...). Criticar la propia concepción del mundo es tornarla consciente y elevarla hasta el punto que ha llegado el pensamiento mundial más avanzado. (...) El comienzo de la elaboración crítica es la conciencia de lo que realmente se es, es decir, un “conócete a ti mismo” como producto del proceso histórico desarrollado hasta ahora y que ha dejado en ti una infinidad de huellas recibidas sin beneficio de inventario. Es preciso, efectuar, inicialmente, ese inventario” (GRAMSCI, 2003b [1949], p 8).

La alusión al aforismo “conócete a ti mismo” que proviene de la antigua Grecia por parte de Gramsci no era novedosa. Se encontraba ya un juvenil artículo aparecido en el *Il Grido del Popolo* a principios de 1916, “Socialismo y cultura”, donde recordaba un texto de Giambattista Vico (1668-1744), incluido en su libro *Scienza Nuova*, quien atribuía el aforismo a Solón y, sugería que de allí, lo había adoptado Sócrates. Suponía, según Vico, un exhorto a los plebeyos (que se creían de origen animal y pensaban que los nobles eran de origen divino) a que reflexionaran sobre sí mismos para reconocerse de igual naturaleza humana que los nobles y, por tanto, igualados en el derecho civil (GRAMSCI, 2004 [1970]). En este manuscrito como en otros pasajes de los *Cuadernos*, Gramsci instaba al pueblo a obtener personalidad propia para responder a los variados estímulos del mundo exterior. La autonomía de las masas se configuraba así como norma para evaluar los avances o retrocesos de la voluntad nacional-popular.

Sin embargo, y siguiendo preceptos leninistas, Gramsci enfatizaba la centralidad del partido en la estrategia política. De esta manera, el *Príncipe moderno* se volvía un organismo y punto decisivo para evaluar las tentativas subalternas:

El Príncipe moderno, al desarrollarse, perturba todo el sistema de relaciones intelectuales y morales en cuanto su desarrollo significa que cada acto es concebido como útil o dañoso, virtuoso o perverso, sólo en cuanto tiene como punto de referencia al Príncipe moderno mismo y sirve para incrementar su poder u oponérsele a él. El Príncipe ocupa, en las conciencias, el lugar de la divinidad o del imperativo categórico, deviene la base de un laicismo moderno y de una completa laicización de toda la vida y de todas las costumbres (GRAMSCI, 2003b [1949], p. 15).

La irreductible tensión en la estrategia política gramsciana entre promover la autoorganización popular y dotar al partido de un lugar central, es un punto caro en el derrotero del arco marxista. Hace más de un siglo estructura incansables polémicas que se reeditan en las discusiones en torno al legado gramsciano. De escasa rigurosidad sería suponer que el postulado sobre la unidad entre dirección y espontaneidad, sostenido por Gramsci, como tantos otros/as

destacados/as revolucionarios/as, resuelva el asunto. La cuestión resulta un agudo problema para las teorías emancipatorias.

La tensión descrita impacta en el método pedagógico. En línea con aquel aforismo griego, “conócete a ti mismo”, es posible rastrear reminiscencias a la mayeútica socrática en la biografía y pensamiento de Gramsci. De origen médico, el término mayeútico fue retomado por Sócrates para postular un método pedagógico basado en el diálogo entre el maestro y el estudiante donde el primero ayudaba al segundo a través de preguntas a conocer su verdad. Resultaba un proceso que debía fundarse en los problemas reales de los estudiantes, no en los propios de los maestros, a fin de que aquellos se forjen en protagonistas. El propio trabajo de Giuseppe Fiori (2009 [1966], p. 132) sobre la vida del revolucionario sardo, demuestra que ya en su juventud, Gramsci contaba con una sensible preocupación mayeútica en su trabajo político-pedagógico de masas, alejándose de la simple excitación del pueblo a través de discursos mitinescos. Más aún, en sus escritos periodísticos juveniles Gramsci asentaba: "Yo tengo de la cultura un concepto socrático" (1975, p. 145). También en sus *Cuadernos*, sugería un vínculo democrático y de reciprocidad entre intelectuales y pueblo-nación, recordando la tercera tesis sobre Feurbach de Marx: “el propio educador necesita ser educado”. Así los intelectuales orgánicos a los sectores subalternos debían forjar una unidad democrática con éstos, elaborando y dotando de coherencia los problemas que brotaban de la actividad práctica popular.

Sin embargo, ciertos pasajes de los *Cuadernos* indican una orientación pedagógica opuesta. Gramsci insistía en la extrema debilidad de las nuevas concepciones en las masas populares, como así también en que las modificaciones en la mentalidad popular eran siempre un proceso en extremo dificultoso y que las masas jamás aceptaban de manera pura concepciones más elaboradas sino siempre en una combinación heteróclita y abirraigada (2003b

[1949], p. 21). Ante este realista e incisivo diagnóstico, Gramsci proponía un método pedagógico que tenía entre sus elementos: “no cansarse nunca de repetir los propios argumentos, variando literariamente su forma”. Y continuaba: “la repetición es el método didáctico más eficaz para obrar sobre la mentalidad popular” (2003a [1949], p. 17). De este modo, el partido se colocaba en la instancia decisiva del proceso político-pedagógico.

La irreductible tensión gramsciana entre autoorganización popular y centralización política en la estrategia, se reencuentra así en el método pedagógico. Esta tensión permitiría pensar tradiciones pedagógicas inspiradas en la herencia teórica gramsciana, es decir, posiciones que enfatizan en la centralidad del partido (docente) o en las masas populares (estudiantes) para estructurar su propuesta pedagógica. De manera temprana, Entwistle (1979) y Adamson (1980) se situaron de manera divergente en esta tensión. Mientras el primero consideraba que en sus *Cuadernos Gramsci* defendía un plan de estudios y una pedagogía escolar tradicional y, por extensión, la centralidad del rol docente a fin de viabilizar un bagaje cultural universal como camino para que la clase obrera desarrolle la (contra) hegemonía; el segundo planteaba que el revolucionario sardo jerarquizaba los contextos y saberes populares en el empoderamiento educativo de la clase trabajadora, ubicando al docente como una acompañante democrático de la autoeducación del pueblo<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> En afinidad con Entwistle, se sitúan las reflexiones gramscianas de la pedagoga Sara Morgenstern (2000). Si bien reconocía que en su juventud, Gramsci tuvo simpatías por la pedagogía rousseauiana, más adelante sus reflexiones educativas se centraron en la lucha contra el espontaneísmo y el decisivo rol del intelectual en la organización del ambiente educativo. Inspirada en Gramsci, Morgenstern propone una pedagogía de la exigencia, donde el elemento coercitivo alude no a un carácter arbitrario o autoritario (como los métodos de los jesuitas) sino a la necesidad lograr una disciplina interior en los educandos/as en pos de su autonomía. Alejada de cualquier interpretación populista del legado gramsciano que lo pueda vincular al pensamiento de Paulo Freire, la autora sugiere una escolarización conservadora para un objetivo emancipatorio. Para una articulación contraria entre la obra de Gramsci y Freire, ver Rigal (2011), Ouviaña (2013), entre otros/as. Una interesante y meditada comparación entre ambos, se encuentra en el estudio de Coben (2001 [1998]).

## ¿A modo de cierre?

La teoría crítica se despliega hace varias décadas en un horizonte desencantado. El marxismo no parece haberse recuperado de su aguda crisis que lo atravesó a mediados de los años 70. Lejos de aquellas crisis recurrentes del paradigma a las que solía superar con nuevos desarrollos, se asiste a un escenario marcadamente incierto. Si bien las críticas del marxismo al Capital resultan ineludiblemente vigentes, las apuestas transformadoras y los ensayos de transición al socialismo en distintas latitudes han mostrado claras limitaciones durante el siglo XX. Presumiblemente, el cerebro de aquel genio sardo, se encuentre entre los legados marxistas más lúcidos para (re) pensar el proyecto emancipatorio. De todas maneras, y aunque excede las pretensiones del artículo, existen un cúmulo de aspectos de este legado que sería preciso revisar o ahondar en su reflexión a partir de los problemas que han brotado de las experiencias transformadoras, tales como un sistema teórico que descansa en la premisa del partido único y desconoce otras lógicas específicas de opresión que cohabitan con el capitalismo; la presunción de una tentativa sociedad regulada a través de la absorción por parte de la sociedad civil de la sociedad política que siempre ha resultado esquiva; la sugerencia de una instancia catártica entre los sectores subalternos, es decir, un pasaje del momento meramente económico (o egoísta-pasional) al momento ético-político a fin de evitar el apego a proyectos políticos mediante la vía autoritaria o emocional por parte de las masas, que se ha tornado excesivamente complejo.

A 80 años de su prematura muerte, el sentido homenaje a Gramsci debe evadir un vínculo canónico con su obra. De hecho, las propias notas carcelarias invitaban a una reflexión crítica de sus reflexiones, tornándola un legado decididamente abierto:

Las notas contenidas en este cuaderno, como en los demás, han sido escritas apresuradamente para constituir un memorial. Hay que revisarlas todas y

controlarlas detalladamente porque contienen, sin duda, inexactitudes, enfoques falsos, anacronismos. Han sido escritas sin disponer de los libros a que se hace referencia y es posible que después del control haya que corregirlas radicalmente porque lo que resulte cierto sea precisamente lo contrario de lo que se ha escrito (GRAMSCI, 1981 [1975], p. 150).

Es preciso recordar, además, aquellos preceptos de la filosofía de la praxis gramsciana destinados a renovar el marxismo a partir de los problemas del movimiento real. Tal vez, defender su núcleo filosófico, su agudo realismo político como su inquebrantable voluntad de alterar el orden burgués y, al mismo tiempo, (re) pensar sus categorías teóricas ante un concreto (y desafiante) presente, resulte un fructífero camino para los proyectos emancipatorios de nuestro tiempo. Esta senda permitiría que su versátil cita no termine por degenerar aquellos nudos gramscianos irrenunciables; ni, en el caso opuesto, el excesivo apego a su letra, termine por volver a su legado en un fósil:

La propia concepción del mundo responde a determinados problemas planteados por la realidad, establecidos y "originales" en su actualidad ¿Cómo es posible juzgar el presente –un concreto presente– con un pensamiento trazado para problemas de un pasado con frecuencia remoto y ya superado? Si ello ocurre, significa que se pertenece a los fósiles y no a los seres modernos. O, por lo menos, que se está "compuesto" de manera caprichosa (GRAMSCI, 2003b [1949], p. 9).

## Referências

ADAMSON, W. *Hegemony and revolution. A study of Antonio Gramsci's Political and cultural Theory*. Los Ángeles: University of California Press, 1980.

ANDERSON, P. *Las antinomias de Antonio Gramsci. Estado y revolución en Occidente*. Barcelona: Editorial Fontamara, 1981 [1976].

ANDERSON, P. The Heirs of Gramsci. *New Left Review*, (100), 71-97, 2016.

BERTONI, D., LOMBARDI, F., MASSUCCO, A., MOZO, C., MANACORDA, M. *La formazione del pensiero pedagogico di Gramsci*. Roma: Riuniti, 1970.

BOBBIO, N. Gramsci y la concepción de la sociedad civil". En: Bobbio, N. *Estudios de historia de la filosofía. De Hobbes a Gramsci*. Madrid: Editorial Debate, (1985 [1967]).

BORGHI, L. *Educazione e autorità nell'Italia moderna*. Firenze: La Nuova Italia, 1951.

\_\_\_\_\_. *Educazione e scuola nell'Italia di oggi*. Firenze: La Nuova Italia, 1958.

BROCCOLI, A. *Antonio Gramsci e l'educazione come egemonia*. Florencia: La Nuova Italia, 1972.

BUCI-GLUKSMANN, C. *Gramsci y el estado. Hacia una teoría materialistas de la Filosofía*. México: Siglo XXI, 1978 [1975].

CAMPIONE, D. *Para leer a Gramsci*. Buenos Aires: Ediciones Centro Cultural de la Cooperación, 2007.

COBEN, D. *Gramsci y Freire, héroes radicales. Políticas en educación de adultos*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2001.

DONAIRE, R. *Los docentes en el siglo XXI: ¿empobrecidos o proletarizados?* Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2012.

ENTWISTLE, H. *Antonio Gramsci: conservative schooling for Radical Politics*. London: Routledge & Kegan Pual, 1979.

FIORI, G. *Vida de Antonio Gramsci*. Buenos Aires: Peón Negro, 2009 [1966].

\_\_\_\_\_. *Gramsci, Togliatti, Stalin*. Bari: Laterza, 1991.

GIROUX, H. y ARONOWITZ, S. La enseñanza y el rol del intelectual transformador. En ALLIAUD, A. y DUSCHATZKY, L. *Maestros. Formación práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1987.

GRAMSCI, A. *L'Ordine Nuovo*. Torino: Einaudi, 1970.

\_\_\_\_\_. *Antología*. Bs. As.: Siglo XXI. 2004 (1970).

\_\_\_\_\_. *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva visión, 2003a [1949].

\_\_\_\_\_. *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003b [1948].

\_\_\_\_\_. *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003c [1948].

\_\_\_\_\_. *La formazione dell'uomo*. Roma: Editori Riuniti, 1967. Antología a cargo de URBANI, G.

\_\_\_\_\_. *Cuadernos de la cárcel*. México: Era, 1981 [1975].

KANOUSI, D. Introducción. En: GRAMSCI, A. *Cartas de la cárcel: 1926–1937*. México: Ediciones Era, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y Fondazione Istituto Gramsci, 2003 [1947].

KOHAN, N. (2004). Gramsci y Marx. Hegemonía y poder en la Teoría marxista. *Utopías, nuestra bandera: revista de debate político*. (182), 2004, 3–45.

LOMBARDI, F. *Idee pedagogiche di A. Gramsci*. Brescia: La Scuola, 1969.

MANACORDA, M. *Marx e la pedagogia moderna*. Roma: Editori Riuniti, 1966.

\_\_\_\_\_. *Il principio educativo in Gramsci, Americanismo e conformismo*. Roma: Armando, 1970.

MONDOLFO, R. Le antinomie di Gramsci, *Critica Sociale*, 55 (23), 629-634, 1963.

MORGENSTERN, S. Las vicisitudes de la interpretación de Gramsci. En: Mendoza, Agustín (comp). *Del tiempo y de las ideas. Textos en honor de Gregorio Weinberg*. Buenos Aires: FCE, 2000.

OUVIÑA, H. La pedagogía prefigurativa en el joven Gramsci. En HILLERT, F., OUVIÑA, H., RIGAL, L. y SUÁREZ, D. *Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina*. Buenos Aires: Noveduc, 2011.

\_\_\_\_\_. Praxis educativa y transformación social en la “obra” de Antonio Gramsci”. En MODENESI M. (coord.). *Horizontes gramscianos. Estudios en torno al pensamiento de Antonio Gramsci*. México: Facultad de Ciencias políticas y sociales, Universidad Autónoma Nacional de México, 2013.

OLIVER, L. (responsable). *Gramsci. La otra política. Descifrando y debatiendo los Cuadernos de la Cárcel*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

PIETRO, R. (Org.) Gramsci e la cultura contemporanea. Roma: Riuniti, 1969. p. 207-262.

PORTANTIERO, J. C. Los usos de Gramsci. En Gramsci, A. *Escritos Políticos (1917–1933)*. México: Cuadernos de Pasado y Presente, nº 54, 1977.

\_\_\_\_\_. Gramsci y la educación. En TORRES, C. y RIVERA, G. *Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1994 [1981].

PORTELLI, H. *Gramsci y el bloque histórico*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1973 [1972].

POZZOLINI, A. *Che cosa ha veramente detto Gramsci*. Roma: Ubaldini, 1968.

RIGAL, L. Gramsci, Freire y la educación popular. En HILLERT, F., OUVIÑA, H., RIGAL, L. y SUÁREZ, D. *Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina*. Buenos Aires: Noveduc, 2011.

SÁNCHEZ VAZQUEZ, A. *Filosofía de la Praxis*. México: Siglo XXI, 2003 [1967].

Recebido em: 17.04.2017

Aceito em: 25.04.2017