

**Aproximações entre as categorias
oprimido e subalterno de
Paulo Freire e Antonio Gramsci**

Edgar Pereira Coelho*
Cezar Luiz de Mari**

*Approaches among the oppressed and
subaltern categories of Paulo Freire and
Antonio Gramsci*

*Docente do Departamento de Educação - DPE da Universidade Federal de Viçosa - UFV.
Atua na graduação e na pós-graduação com conteúdos de fundamentos da educação.

**Docente do Departamento de Educação - DPE da Universidade Federal de Viçosa - UFV.
Atua na graduação e na pós-graduação com conteúdos de fundamentos da educação.

RESUMO: Paulo Freire (1921-1997) e Antonio Gramsci (1891-1937) são pensadores que, apesar de viverem em épocas diferentes, possuem pontos em comum em suas obras. Buscam entender a realidade social e produzir teorias e políticas que compreendam e superem suas contradições. Estudá-los foi um modo pelo qual buscamos compreender as aproximações entre duas categorias centrais do pensamento de ambos, oprimido e subalterno. A análise destas categorias permitiu observar as aproximações entre os dois pensadores, a atualidade de suas produções e a centralidade dos sujeitos coletivos e da educação no processo histórico e social.

PALAVRAS-CHAVE: Subalterno; Oprimido; Educação; Teoria; Prática; Dialética.

ABSTRACT: *Paulo Freire (1921-1997) and Antonio Gramsci (1891-1937) are thinkers who, despite living in different times, have points in common in their works. They seek to understand the social reality and to produce theories and policies that understand and overcome its contradictions. Study them was a way in which we aim to understand the similarities between two central categories of thought of both oppressed and subaltern. The analysis of these categories has allowed us to observe the similarities between the two thinkers, the present of their productions and the centrality of the collective subjects and the education in social and historical process.*

KEYWORDS: *Subaltern; Oppressed; Education; Theory; Practice; Dialectic.*

INTRODUÇÃO

O presente texto foi resultado de aproximações de duas categorias dos pensadores Paulo Freire (1921-1997) e Antonio Gramsci (1891-1937), oprimido e subalterno. Alguns estudos têm sido realizados tentando entender os diferentes papéis, trajetórias e aproximações entre esses pensadores. Mayo (2004) nos apresenta uma perspectiva mostrando que Freire incorporou parte da obra de Gramsci, especialmente em *Pedagogia do Oprimido*. Os estudos de Morrow e Torres (2004), Villa (2007), Mesquida (2011), Semeraro (2012), Silva Junior (2015), dentre outros, trazem e apontam aproximações dos dois pensadores num arco de debates que centralmente tocam as temáticas da educação, práxis, hegemonia, libertação, educação popular e a transformação social. Apesar de viverem em épocas diversas, Freire e Gramsci possuem pontos em comum em suas obras. Buscam entender a realidade social e produzir práticas e teorias que compreendam e superem suas contradições. Duas categorias são destacadas no desenvolvimento e nos objetivos para os quais ambos escreveram e militaram: oprimido e subalterno. Tais categorias possuem sentidos que podem se aproximar, na medida em que tanto em Freire, quanto em Gramsci a análise é feita numa perspectiva dialética. Freire reforça o caráter de superação da condição do oprimido, mas também entende que o opressor pode nele permanecer hospedado, indicando aqui o importante papel da educação como mediação da consciência oprimida. Em Gramsci o subalterno expressa também o contraditório na medida em que nele habitam consciências diversas e também a própria diversidade entre o pensar e o agir, circunstanciado pela educação.

Buscamos compreender o percurso da categoria oprimido passamos por algumas das principais obras, *Cartas à Guiné-Bissau* (1977b), *Conscientização* (1980a), *Pedagogia da Esperança* (1997a), *Educação como prática da liberdade* (2000a), *Pedagogia do Oprimido* (2000b), *Pedagogia da Indignação* (2000c), *Professora sim tia não* (2002) e *Cartas a Cristina* (2003). Para compreender a categoria subalterno percorremos principalmente os *Cadernos do Cárcere* (1999; 2000a; 2000b; 2002). Em princípio não nos debruçamos nas divergências entre os autores, mas buscamos, a partir das referências de cada um, a compreensão das categorias à luz daquilo que os inspirou. As obras de ambos tornaram-se referências para os grupos sociais postos à margem pelos grupos dominantes, ao longo do

século XX. Os dois pensadores trabalharam a possibilidade de uma educação de adultos, escolar e não escolar, sendo utilizados como referenciais para o avanço da consciência e da compreensão das diversas realidades sociais²

Na primeira parte deste artigo trataremos a categoria oprimido, e na segunda a categoria subalterno. Quando necessário utilizaremos uma ou outra categoria, dependendo do sentido que os autores solicitam. Finalizaremos o texto com alguns apontamentos sobre as aproximações possíveis entre ambas categorias.

OPRIMIDOS EM PAULO FREIRE

A questão do oprimido revela um dos eixos centrais de toda a obra freiriana. A partir da sua experiência pessoal Freire pode mensurar o campo das contradições humanas e sociais e torná-las objeto de crítica social.

Em 1931, a família de Freire é obrigada a sair de Recife, onde nasceu, e morar em Jaboatão dos Guararapes, também no Estado de Pernambuco, em busca de melhores condições de vida. Neste local Freire teve as primeiras experiências que lhe despertaram a consciência sobre a fome e outras dificuldades da vida:

Em Jaboatão perdi meu pai. Em Jaboatão experimentei o que é a fome e compreendi a fome dos demais. Em Jaboatão, criança ainda, converti-me em homem graças à dor e ao sofrimento que não me submergiam nas sombras da desesperação [...]. Em Jaboatão, quando tinha dez anos, comecei a pensar que no mundo muitas coisas não andavam bem. Embora fosse criança comecei a perguntar-me o que poderia fazer para ajudar aos homens (FREIRE, 1980a, p. 14).

Vindo de uma região pobre, Freire viu e viveu as limitações do agreste nordestino sem, contudo, sucumbir ao fatalismo, nem cultivar mágoa devido aos sofrimentos, ao contrário, transformando-os em matéria-prima para sua leitura crítica de mundo. Nas décadas de 1940 e 1950 fez experiências de trabalho junto à população simples quando foi Diretor e Superintendente do Serviço Social da Indústria – SESI, no Estado de Pernambuco. Participou também na fundação do Movimento de Cultura Popular – MCP, em 1960, no Recife-PE. Em 1963, realiza a aplicação do método de alfabetização em Angicos-RN, experiência que o levou a aprofundar o método de alfabetização, conhecido como *Método Paulo Freire*.³ A convite do então Presidente João Goulart (1961-

1964), em janeiro de 1964, assume uma pasta do Ministério da Educação para a alfabetização de adultos em todo o Brasil. De início já havia preparado centenas de educadores para difundir cerca de vinte mil Círculos de Cultura. Em função do movimento conservador que se criava no país, sua nomeação provocou um conjunto de acusações, dentre os quais de estar disseminando um método pernicioso. Em 31/03/1964 ocorre o golpe militar e em 14/04/1964 foi lançado o Decreto n. 53.886, assinado pelo Presidente protocolar Ranieri Mazzilli (01 a 15/04/1964), revogando o Decreto nº 53.465, de 21/01/1964, que instituiu o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura.

Freire, posteriormente, analisa o golpe e os prejuízos causados para o avanço no projeto de alfabetização que defendia:

O golpe de Estado (1964) não só deteve todo este esforço que fizemos no campo da educação de adultos e da cultura popular, mas também levou-me à prisão por cerca de 70 dias (com muitos outros, comprometidos no mesmo esforço). Fui submetido durante quatro dias a interrogatórios, que continuaram depois no IPM do Rio. Livrei-me, refugiando-me na Embaixada da Bolívia em setembro de 1964 (FREIRE. 1980a, p. 15-16).

No exílio vai aprofundando a consciência sobre o que havia ocorrido e manteve a esperança como fonte de resistência para enfrentar a distância de sua pátria:

Cheguei ao Chile de corpo inteiro. Paixão, saudade, tristeza, esperança, desejo, sonhos rasgados, mas não desfeitos, ofensas, saberes acumulados, nas tramas inúmeras vividas, disponibilidade à vida, temores, receios, dúvidas, vontade de viver e de amar. Esperança, sobretudo (FREIRE, 1997a, p. 35).

No Chile⁴ trabalhou durante cinco anos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária – ICIR. Introduziu o método de alfabetização já praticado como experiência-piloto no Brasil e conseguiu, com isso, avançar no desenvolvimento de sua pedagogia. Outras experiências realizadas em países da África e Europa também lhe permitiram ter uma compreensão mais ampla do problema das relações humanas e o papel da educação como mediadora da ação. Ainda no período que esteve no Chile, demonstra o seu gosto pela comunicação escrita em forma de carta. Em uma dessas cartas informava, em 1968, à Nancy,⁵ a notícia do término de seu livro *Pedagogia do oprimido*. Não sabia ele que seria a obra que o lançaria para o mundo.

Eu concluí minha *Pedagogia do Oprimido*. Ele tem quatro capítulos e uma introdução. No primeiro capítulo, eu estudo o opressor e o oprimido na concreta situação de opressão que os constitui como seres antagônicos. Eu discuto a ambigüidade do oprimido que é um ser duplo exatamente porque introduz o opressor em si mesmo. Introjeta-o. Nesse sentido ele é ele e não é ele mesmo. Ele guarda consigo a obstruente presença do opressor. Sua consciência constitui em sua experiência, uma consciência servil como Hegel diria. O oprimido em certo momento de sua experiência histórica é um aderente, um ser aderido, não somente ao mundo natural, mas também ao opressor. Eu não sei se isso faz sentido em inglês. Eu queria dizer que o oprimido em um certo momento da sua vida, ele não pertence a si mesmo. Não é capaz de separar-se do mundo na ordem a fim de admirá-lo. Através desta operação dialética, pela qual o homem separa-se do mundo e o admira, ele permanece no mundo. Neste caso, deixar é pronunciá-lo. Assim, ser aderido não é a mesma coisa que estar em adesão. Eu não posso estar em adesão a você, se eu estou aderido a você (FREIRE, 2002, Arquivos IPF, documentos primários).

O seu pós-exílio foi marcado por conexões de todos os matizes, sem nunca ter perdido as motivações iniciais como educador e cidadão. O oprimido aparece como questão central, não apenas como objeto de estudo ou da solidariedade na sua obra, mas como protagonista da história, objetivo que os próprios oprimidos deveriam conquistar. De sujeitos “sujeitados” a atores de seus próprios projetos e destinos.

E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos (FREIRE, 2000b, p. 30).

Como se constata, a categoria oprimido é, sem dúvida, um foco permanente em toda a sua construção epistemológica, iniciando com a *Pedagogia do Oprimido*, escrita em 1968 no exílio chileno, editada no Brasil em 1987. A obra estabelece um conjunto de referências trazidas da tradição marxista, especialmente de Gramsci. Analisa a dialética oprimido-opressor e propõe a superação da relação de opressão pela educação como meio de formação de uma nova consciência.

Somente quando os oprimidos descobrem nitidamente o opressor e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério desempenho de reflexão, para que seja práxis (FREIRE, 2000b, p. 52).

Ao que nos parece, o “ser aderido”, que o faz remeter à famosa referência hegeliana do “Dialética do Senhor e do Escravo”, refere-se a um ser aprisionado à realidade do outro. Só é capaz de uma adesão, aquele ou aquela, que atingiu o lugar de agente de sua própria história, portanto não alienado aos projetos do opressor. Também o opressor vê o oprimido na sua própria ótica, o que não lhe permite visualizar alguém que tenha expressão própria na sua Pedagogia do oprimido.

Os opressores perdem a utopia e a capacidade de construir uma sociedade mais justa, pois estão presos a uma condição reificada de valores sustentados na negação do outro. Do mesmo modo que o opressor não tem em si a propulsão necessária para contribuir com a libertação do oprimido, somente o sujeito oprimido livre da adesão aos planos do opressor é capaz de contribuir para a libertação de ambos. Tornar-se libertado é ser capaz de sonhos, de utopias e compreender-se como ser da inconclusão e do inacabamento. No entanto, o oprimido cultiva o desejo da sujeição, por imitação na medida em que ainda está preso aos planos do opressor.

Em sua alienação, os oprimidos querem a todo custo parecer-se com o opressor, imitá-lo, segui-lo. Este fenômeno é comum, sobretudo nos oprimidos de classe média, que aspiram igualar-se aos homens “eminentes” da classe superior (FREIRE, 1980a, p. 60).

Para Freire (1980), a ação libertadora deve reconhecer esta dependência das “classes superiores”, buscando a transformação da realidade em movimentos acompanhados pela consciência de “si” em direção “para si”, no sentido buscado em Hegel e na tradição marxista. A libertação dos oprimidos é uma libertação de homens, não de coisas, por isso implica em processo de profunda teorização e ação que devem ser protagonizados pelos próprios oprimidos. É uma autolibertação com os outros e não a libertação de uns pelos

outros. Em Freire, a práxis⁶ permite ao oprimido o reconhecimento de sua condição e a visualização do devir: “Expulsar esta sombra [da opressão] pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente libertadora e por isto respeitadora do homem como pessoa” (FREIRE, 2000a, p. 45, inserção nossa).

A educação deverá ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. A educação é meio para criar as disposições democráticas por meio da qual se substituíssem hábitos de passividade, por novos hábitos de participação, esse protagonismo deve ser dos oprimidos, polo cuja tensão indica o caminho da superação e não da conservação. Para se alcançar tal estado de transição, no tornar-se sujeito é imprescindível a crítica da realidade que permite uma posição política de transformação diante da sociedade opressora.

No pós-exílio Freire afirmava em *Pedagogia da Esperança* (1997a) que o processo da desumanização é o modo como o opressor se caracteriza e se exprime:

É por isso que o opressor se desumaniza ao desumanizar o oprimido, não importa que coma bem, que vista bem, que durma bem. Não seria possível desumanizar sem desumanizar-se, tal a radicalidade social da *vocação*. Não sou se você não é, não sou, sobretudo, se proíbo você de ser (FREIRE, 1997a, p. 99-100).

O homem está ontologicamente em transição, voltado para o que Freire chamou de “ser mais”. A opressão é uma construção histórica e social fundamentada na instrumentalização/reificação do outro. Na condição de opressor, não é possível encontrar a libertação, mas na superação produzida pelo oprimido. “Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos” (FREIRE, 2000b, p. 31).

Somente os oprimidos podem libertar os seus opressores, libertando-se a si mesmos. Eles, enquanto classe opressora, não podem nem libertar-se, nem libertar os outros. É, pois essencial que os oprimidos levem a termo um combate que resolva a contradição em que estão presos, e a contradição não será resolvida senão pela aparição de um “homem novo”: nem o opressor, nem o oprimido, mas um homem em fase de libertação. Se a finalidade dos oprimidos é chegar a ser plenamente humanos, não a alcançarão contentando-se com inverter os termos da contradição, mudando somente os pólos (FREIRE, 1980a, p. 59).

Reiteradamente, Freire apresenta pela categoria oprimido as possibilidades da superação da difícil, mas não impossível contradição, entre oprimido/opressor, porém em nenhum momento coloca a saída desta condição nas mãos dos opressores.

Utiliza-se da concepção pedagógica como estratégia do *Círculo de Cultura*, “[...] contradizendo a dinâmica fase de transição lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o coordenador de debates” (FREIRE, 2000a, p. 111).⁷ O Círculo de Cultura é utilizado como espaço privilegiado para o exercício da fala, da reflexão, da aprendizagem, da troca, ou seja, como uma mediação democrática um jeito de construir o conhecimento com o oprimido e não sobre ele. Um aprendizado que capacita o educador e educando a se colocarem como aprendizes, na busca de realizarem seus sonhos e o sonho da humanidade libertada.⁸ Sua epistemologia vai além do pedagógico e se ancora numa visão social e política. Vale lembrar que a perspectiva freiriana se aproxima da compreensão de que o oprimido constitui um dos polos da dialética capaz de, por meio de projetos propor mudanças. Conferimos na *Pedagogia da Indignação* (2000c), como Freire se expressa sobre isso:

A consciência do mundo, que viabiliza a consciência de mim, inviabiliza a imutabilidade do mundo. A consciência do mundo e a consciência de mim me fazem um ser não apenas no mundo mas com o mundo e com os outros. Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar (FREIRE, 2000c, p. 40).

Freire tem em uma de suas inspirações Gramsci, pensador cuja obra permitiu que encontrasse referências para compreender o seu tempo e as suas questões. Ao ler Gramsci quando exilado no Chile o toma como uma das principais referências de algumas das mais importantes obras, dentre elas a *Pedagogia do Oprimido*. A categoria subalterno foi incorporada na obra freiriana juntamente com outras categorias tratadas por Gramsci, mas para o momento nos interessa apenas ela.

OS SUBALTERNOS EM GRAMSCI

Ao relacionarmos a categoria oprimido em Freire com a categoria subalterno em Gramsci encontramos importantes aproximações. Gramsci teve

grande parte de sua produção teórica construída no cárcere (1926-1937). Paulo Freire passa por um pequeno período encarcerado, mas experimenta o exílio por 16 anos de sua vida. No cárcere, Gramsci constrói seu modo de comunicar por intermédio das *Cartas do Cárcere* (2005), além dos *Cadernos do Cárcere*, as quais foram editadas em diversas línguas, e vêm sendo estudadas como parte complementar do seu pensamento. No exílio Freire escreve *Cartas à Guiné-Bissau* (1977) e *Cartas à Cristina* (1994) e livros em formas de cartas, gênero literário e estilo de escrita, como *Professora sim, tia não, cartas a quem ousa ensinar* (2002), com os quais constrói boa parte de seu legado. Por meio das cartas os autores fizeram apontamentos, reflexões, trocas que não se resumem às questões pessoais. Ao contrário, anunciam temas de trabalho, sínteses, que fazem parte do conjunto de suas obras. Ambos fizeram do limite do aprisionamento uma permanente luta com os subalternos e oprimidos.

Gramsci (1999), ao tratar dos subalternos, explicita a importância da produção dos intelectuais, e de como essa relação não é simples, mas composta de muitas contradições. No Caderno 11 (GRAMSCI, 1999, p. 105-107) busca demonstrar que os subalternos são sempre mediados por grupos internos ou externos que exercem o papel de intelectuais, estratos necessários para a unidade teórica e prática. Não obstante, os processos de estratificação ocorrem num certo nível de superação das concepções mecanicistas e fatalistas. Não se trata de algo linear, pois a formação dos intelectuais é sempre eivada de contradições, altos e baixos, avanços e limites. Porém, o que é comum entre os grupos sociais subalternos é o desenvolvimento de momentos distintos que, se não forem adequadamente entendidos, podem implicar em distanciamentos irreversíveis:

O estrato dos intelectuais se desenvolve quantitativa e qualitativamente, mas todo progresso para uma nova “amplitude” e complexidade do estrato dos intelectuais está ligado a um movimento análogo da massa dos simples, que se eleva em níveis superiores de cultura e amplia simultaneamente o seu círculo de influência (GRAMSCI, 1999, p. 104-105).

O papel dos intelectuais nas sociedades modernas é, segundo Gramsci, exercido também pelos partidos políticos que produzem e contribuem com a difusão de ideias na unidade teórica e prática para as massas. As discussões sobre teoria e prática, quando não estabelecem uma unidade, podem permitir

interpretações cindidas. A produção dos intelectuais na relação com os grupos subalternos, passa por momentos de superação estagnação ou retrocesso das concepções mecânicas e fatalistas. Apesar das idas e vindas da consciência e da ação, os grupos subalternos articulam em si o mecânico e o dialético como momentos distintos do crescimento da consciência.

Gramsci também utiliza o termo de classes subalternas no sentido de grupos reconhecidos pelo lugar da subalternidade. A filosofia da *práxis* sintetiza as condições e a produção das subalternidades, nas suas contradições, e da apreensão de si mesmas como classe.

É a expressão destas classes subalternas, que querem educar a si mesmas na arte de governo e que têm interesse em conhecer todas as verdades, inclusive as desagradáveis, e em evitar os enganos (impossíveis) da classe superior e, ainda mais, de si mesmas (GRAMSCI, 1999, p. 388).

Gramsci (2000) discute o espontaneísmo como elemento presente nas classes subalternas, especialmente nos grupos mais periféricos e marginais, que não alcançaram a consciência “para si”. Esses grupos não compreendem a importância da sua história e não suspeitam sobre necessidade de documentar suas ações. Os elementos de direção consciente, nestes grupos, não conseguem ultrapassar os níveis da “ciência popular”, ou seja, as mediações das concepções tradicionais de história, cultura e sociedade. O destaque que Gramsci faz nesta discussão se refere aos estudos de “psicologia popular”, ou do senso comum, suas raízes históricas e sociais, como mediação para uma cultura moderna.

Porém, no desenvolvimento do tema da subalternidade Gramsci (2000, p. 196) levanta a questão da relação entre o espontaneísmo e o desenvolvimento da consciência com a seguinte pergunta: “a teoria moderna pode estar em oposição aos sentimentos espontâneos?” Ao que responde, considerando que não há nem espontaneísmo e nem direção puros, mas inter-relação entre ambos, de tal modo que é possível analisar historicamente situações que assim a demonstram movimentos populares, como os intitulados de *Vésperas Sicilianas* (1282),⁹ *Revolução Francesa* (1789), *O Movimento Operário Francês*, ocorrido entre os anos de 1870 a 1900. De outro modo o espontaneísmo das classes subalternas pode servir a situações progressistas ou regressivas. A Regressiva normalmente é resultado de movimentos espontâneos captaneados pelas classes dominantes.

Ocorre que quase sempre que um movimento “espontâneo” das classes subalternas seja acompanhado por um movimento reacionário da ala direita da classe dominante, por motivos concomitantes: por exemplo, uma crise econômica determina, por um lado, descontentamento nas classes subalternas e movimentos espontâneos de massa, e, por outro, determina complôs de grupos reacionários que exploram o enfraquecimento objetivo do Governo para tentar golpes de Estado (GRAMSCI, 2000, p. 197).

Nos casos progressistas os movimentos espontâneos se colocam diante do Estado e dos grupos que os oprimem de forma mais homogênea e hierarquizada, tornando possível o advento do poder das classes subalternas. Porém, Gramsci (2000, p. 198) arremata, “[...] no mundo moderno são mais frequentes os exemplos regressivos”.

No Caderno 25, intitulado *Às margens da história (história dos grupos subalternos)*, Gramsci (2002a, p. 131) busca demonstrar que “[...] para uma elite social, os elementos dos grupos subalternos têm sempre algo bárbaro ou patológico”, baseado em certos estudos, dentre os quais, um artigo de Domenico Bulfereti, de 1928, que remonta as ações de Davide Lazzaretti, personagem histórico da cultura italiana, líder local da Toscana junto a grupos agrários, que lutou pelo Exército Nacional voluntariamente, em 1860, e misturava tendência republicana com religião e profecia, e estudos de Cesare Lombroso, que escreveu “O homem criminoso”, em 1874, cuja tese articulava criminalidade a doença mental. Entre as teses defendidas evita-se analisar os problemas do ponto de vista político e histórico, por razões que não fossem individuais, por estarem muito frequentemente baseados em fatores não comprovados e passíveis de discussões: “[...] tentando esconder as causas do mal-estar geral que existia na Itália depois de 1870, dando, para cada episódio de explosão deste mal-estar, explicações restritivas, individuais, folclóricas, patológicas, etc” (GRAMSCI, 2002a, p. 132).

Gramsci observa também que o Lazzarettismo se constituiu em um movimento originado no campo e que assustou o Estado Italiano, que via nele um gérmen subversivo-popular capaz de movimentar grandes massas de trabalhadores camponeses. Gramsci (2002, p. 134) lamenta que os estudos o tenham focado apenas sob as dimensões literárias, “embora merecesse uma análise político-histórica”. Estudos mais profundos poderiam revelar elementos políticos em relação aos grupos camponeses do sul da Itália.¹⁰

O interesse de Gramsci pelos grupos subalternos está diretamente vinculado às discussões centrais de sua obra, da qual a hegemonia é um expoente. Mas ele reconhece as dificuldades de se constituir uma história dos grupos subalternos que invariavelmente é desagregada e episódica. Todo e qualquer movimento das classes subalternas é acompanhado das intervenções das classes dominantes. Por conta disso Gramsci (2002, p. 135) considera o seguinte elemento metodológico a este estudo: “[...] todo o traço de iniciativa autônoma por parte dos grupos subalternos deve ser de valor inestimável para o historiador integral”. Para isso é necessário compreender que, ao longo da história, inclusive na Revolução Francesa, os grupos subalternos tiveram baixa tendência à unificação, quase sempre de modo provisório em função das investidas das classes dominantes. Somente uma vitória permanente permitiria o rompimento com a subordinação. No máximo os grupos subalternos ficam em estado de alerta em períodos de avanços, mas nunca atingem plenamente a autonomia.¹¹

Gramsci (2002a, p. 141) aponta as classes dominantes da Itália, por ocasião do Movimento de Unificação (1848-1870), como incapazes de produzir agregações do povo ao redor de suas propostas, em vista disto, historicamente o país havia sofrido um conjunto de derrotas. Exatamente em função deste egoísmo estreito é que a Itália não realizou uma revolução tão forte quanto a francesa. No processo da Unificação Italiana (1870), por ocasião da tomada de Roma, as decisões mais importantes das direções políticas foram realizadas “pelo alto” ou em movimentos passivos, o que impôs a condição de não protagonismo às classes subalternas.

Num movimento semelhante ao de Freire (1980a; 1997; 1997a; 2000a; 2000b; 2000c) sobre a produção da consciência e do lugar do oprimido, podemos compreender em Gramsci (2002a, p. 310-311) a análise do espírito “apolítico” do povo italiano ao atribuir a esse comportamento as formações dos partidos tradicionais que recolhem em si as decisões políticas e orçamentárias, que derivam nas classes populares num certo corporativismo, mantendo-se assim “representantes” dos subalternos no campo político. Ou seja, há um espírito corporativo, de tendência econômica, que percorre os grupos subalternos, permitindo-os realizar alianças com os dominantes na medida em que a cultura partidária contribui severamente para isso. Nisso soma-se a

importância dos estudos sobre o papel da sociedade civil em Gramsci, cuja característica nova a ela acrescentada é a de ser parte constitutiva do Estado Ampliado, e onde procura estabelecer o espaço do desenvolvimento dos consensos e terreno dos embates pela hegemonia.

Gramsci (2002b, p. 243), a partir da análise da história das “classes subalternas”, observa também que a historiografia do francês Augustin Thierry (1795-1856)¹² (este autor analisa os conflitos de raças conquistadas e conquistadoras) denota que as classes subalternas não possuem história, tendo poucos traços e documentos do seu passado conservados. Essa constatação nos permite dizer sobre a história silenciada dos subalternos, ao que Freire e Gramsci empreendem um grande esforço por superá-la teórica e praticamente.

Gramsci, por vir da Sardenha, tinha um bom domínio da questão camponesa, como pode ser observado em *A Questão Meridional*,¹³ estudo no qual expressa suas convicções da necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre a realidade italiana e sobre a unidade entre os camponeses e operários para avançar contra o fascismo. Demonstra que a Itália não havia ainda elaborado uma história sobre as classes subalternas e que isso seria fundamental para o avanço da unidade norte-sul. Incorpora, de outro modo neste escrito, os movimentos operários vinculados às indústrias mais desenvolvidas no norte italiano, consideradas por ele num outro estágio, sem que isso significasse qualquer descrédito à questão camponesa, como o queria seu adversário do Partido Comunista Italiano – PCI, Amadeo Bordiga (1889-1970). Ao contrário, Gramsci percebia na indústria uma complexidade maior devido aos avanços do capitalismo moderno, o que implicava em uma atenção aos aspectos particulares em função das possibilidades de uma frente de unidade nacional – o que não significava negação do potencial organizativo e propositivo das classes camponesas. A sua sensibilidade para as diferentes matrizes de organização das classes subalternas e a influência de fatores como raça, regionalismos, ou traços culturais, nunca foram deixados à margem, mas incorporados como elementos fundamentais para entender como se estabelecem as identidades das classes subalternas e quais suas implicações nos processos organizativos.

Gramsci (2002a, p. 138) analisa o artigo editado em 1929 de Ettore Ciccotti (1863-1939) *Elementi de “verita” e di “vertezza”* para discutir os cuidados com as metodologias de análise histórica e a questão da autonomia dos grupos

subalternos. Aborda a questão da mulher e o seu papel na história romana como um tema necessário de ser estudado, porém com certos cuidados, pois “[...] só num certo sentido o ‘machismo’ pode ser comparado a uma dominação de classe, e portanto, tem mais importância para a história dos costumes do que para a história política e social”. Gramsci (2002a, p. 139) também chama atenção para o fato de que as classes subalternas nos Estados Modernos se caracterizam pela subordinação aos grupos dominantes, onde certas autonomias lhe são tolhidas, “[...] que, no entanto, renascem sob outra forma, como partidos, sindicatos, associações de cultura”. De outro lado, as ditaduras modernas abolem toda e qualquer tipo de autonomia, tornando a centralização da vida nacional totalmente nas mãos dos grupos dominantes.

Para entender a diferença entre os grupos dominantes e subalternos num trabalho de história é importante assumir como critério metodológico que a história da unificação dos primeiros se confunde com a história dos estados. Isso porque não se trata apenas de uma unidade política e jurídica, mas unidade que resulta das relações orgânicas entre o Estado, a sociedade política e a sociedade civil. Já a história dos grupos subalternos não é unificada porque se confunde com a da sociedade civil e por isso se revela fragmentária, desagregada e descontínua. Para o estudo das classes subalternas será fundamental entender os processos, movimentos, avanços, criações e destruições ocorridas no âmbito da sociedade civil, entrecortados pelas forças do Estado e dos grupos hegemônicos, destacando-se elementos que indiquem possibilidades de autonomia.

A partir da análise da história italiana, Gramsci (2002a, p. 141) observará que o *Risorgimento*, movimento de passagem para o Estado Moderno, se deu pela via das classes dominantes que não soube unificar as classes subalternas em torno de si:

[...] tal egoísmo estreito impediu uma revolução rápida e vigorosa como a francesa. Eis uma das questões mais importantes e uma das causas de dificuldades mais graves para fazer a história dos grupos sociais subalternos e, portanto, a história pura e simples (passada) dos Estados.

Gramsci (2002a, p. 143-144) destaca a importância dos romances intitulados como “utopias”,¹⁴ desenvolvidos no período moderno. A seu modo e de forma muito particular respondem a um período marcado pala

contrarreforma e pelo humanismo com certo traço de individualismo. As “Utopias” são compreendidas por Gramsci como alternativas de articulação dos intelectuais com o povo. Especialmente as que foram escritas nos países protestantes e buscavam fazer frente, como *Cidade do Sol*, de Tomazzo Campanella (1568-1639), ao afastamento das classes dominantes do povo. Esses romances devem ser analisados como as primeiras tentativas de vinculação dos intelectuais com a população mais simples e, portanto, um ensaio de jacobinismo que se concretizará mais detidamente na revolução francesa.

Estes são alguns elementos capturados ao longo dos *Cadernos do Cárcere*, com o objetivo de mobilizar o conceito subalternos ou de grupos subalternos, conforme nos propusemos no início deste artigo. Dentro da perspectiva da aproximação entre Gramsci e Freire é possível dizer que não são os mesmos conceitos e não dizem as mesmas coisas, mas ambos aportam numa mesma direção e com objetivos semelhantes: conhecer e mobilizar as classes populares ou grupos subalternos sobre sua capacidade de assumir a sua historicidade, mediadas pela realidade social de cada tempo; sinalizar as relações contraditórias entre as classes populares ou grupos subalternos em relação aos grupos opressores e dominantes; a indicação de ambos de que a história é construída de “baixo para cima”, com o protagonismo para a transformação social; e, que nenhuma classe social é homogênea, e isso se expressa na diferenciação das consciências, permitindo também a ambos autores focarem a educação como a principal mediação formativa dos grupos subalternos.

ITEM CONCLUSIVO

Discutir e aproximar o pensamento de Antonio Gramsci e Paulo Freire não são tarefas fáceis. Ambos os autores traduzem a complexidade da realidade social em suas obras, elaboradas em tempos diversos na perspectiva de diálogo, buscando respostas para os limites impostos aos grupos oprimidos/subalternos. Pensar a realidade e ao mesmo tempo entender nela as tendências e indicações futuras foi talvez o que mais nos entusiasmou neste estudo. Pudemos compreender, num esforço de atualização do seu pensamento, que as análises sobre a subalternidade e os oprimidos, em primeiro lugar, demonstram o compromisso de ambos os autores com o homem trabalhador, simples, camponês, industrial, sem-terra, ribeirinho e tantos outros. O sujeito prioritário

no pensamento de ambos é o sujeito coletivo que se organiza e busca superar sua condição.

Freire produziu um pensamento próprio, tendo influência de Gramsci, que por sua vez também o fez em relação à Marx, Hegel e um conjunto de outros pensadores que inspiraram a ambos. O traço da genialidade está na capacidade de perceber os elementos da realidade interconectados; para ambos nada fica fora das relações sociais e históricas e estas são entrecortadas permanentemente pelas forças sociais. Isso, sem dúvida, inspira Freire (1997, p. 135) a concentrar sua atenção no processo educativo “[...] aprender e produzir conhecimentos em relação”. Em Gramsci (2000a, p. 204), na sutil percepção pedagógica de democratizar as ideias como mecanismo de produzir pensamento e ação permite que conclua: “[...] um erro muito difundido consiste em pensar que toda camada social elabora sua consciência e sua cultura do mesmo modo, com os mesmos métodos, isto é, com os métodos dos intelectuais profissionais”. O trabalho formativo educativo proposto por Gramsci e Freire se baseia na relação orgânica entre os aspectos teóricos e práticos, entre os diversos métodos, dedutivos, indutivos e dialéticos, na articulação das dimensões culturais, subjetivos e objetivos dos grupos oprimidos/subalternos. A educação é, portanto, política quando permite o estudo e a análise da realidade social e, sobretudo, o acesso da cultura a essas populações.

Ambos os autores propõem no âmbito pedagógico a “metodologia” do “Círculo de Cultura” (GRAMSCI, 2000a, p. 35) como o lugar de se construir o conhecimento de forma coletiva e democrática. Gramsci o fez nos Conselhos de Fábrica, em alguns momentos da prisão, e Freire nas atividades durante o pré-exílio, exílio e pós-exílio, (FREIRE, 2000a, p. 111). A “metodologia” do círculo de cultura foi mobilizadora dos marginalizados do campo e do meio urbano, mas não se restringiu à educação de jovens e adultos. Ambos ampliam os debates sobre a educação, destacando o papel da escola na construção dos intelectuais: “[...] a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis”, diria Gramsci (2000a, p. 19).

Os subalternos e oprimidos como categorias nos permitem concluir que no horizonte das suas obras o sujeito coletivo ocupava a centralidade, em permanente processo de superação/libertação. Para Gramsci, sobre toda a ação humana incide um processo teórico-prático, e o sujeito é reconhecido como

alguém que filosofa no sentido mais amplo do termo filosofar. Freire, nesse horizonte, também afirmará a importância do empoderamento do sujeito para desenvolver autonomias do pensar e do agir, cada vez mais colaborativo com o ser do outro, da outra e com a natureza.

À luz das categorias subalterno e oprimido, a distinção entre dominação e direção é necessária para ajudar a entender que na relação de subordinação e opressão coexistem níveis de cultura. Nesse ponto, os subalternos de Gramsci e os oprimidos de Freire se encontram novamente em patamares comuns, quais sejam, a superação de sua condição social é a utopia de humanizar o próprio homem e não inverter os polos da dominação e opressão, nas condições históricas atuais. Isso é a utopia de uma sociedade sem classe.

Aquele(a) que vive em situação de opressão/subalternidade está mais apto(a) para compreender o que é a opressão/subalternidade e o que é viver em situação de abandono. Daí a importância de construir mediações para a permanente busca dos caminhos de sua própria libertação/autonomia, contribuindo para que todos tenham acesso ao que é socialmente produzido.

NOTAS

- ¹ Este artigo teve sua primeira versão apresentada em Los Angeles - EUA, por ocasião do Encontro Internacional Paulo Freire em setembro de 2012. Contou com o apoio da Fundação de apoio à pesquisa de Minas Gerais – FAPEMIG. Esta versão foi modificada e atualizada.
- ² A noção de educação em ambos autores não se restringe à dimensão escolar, mas como processo educativo de toda a sociedade e nos diversos momentos da vida.
- ³ O Nordeste tinha em torno de 25 milhões de habitantes dos quais 15 milhões eram analfabetos. Esse quadro trágico motivou Freire a agir pelo Movimento de Cultura Popular – MCP. O método aplicado em Angicos-RN lhe rendeu os melhores resultados, tendo alfabetizado 380 trabalhadores em 45 dias.
- ⁴ Paulo Freire viveu no Chile de novembro de 1964 a abril de 1969.
- ⁵ Certamente tratava-se de uma amiga nos EUA, pois a notícia alvissareira que dá sobre a *Pedagogia do Oprimido* é por meio de uma carta explicativa sobre a organização dos capítulos da *Pedagogia do oprimido*. Já no final da carta questiona sobre algo que desejava aprofundar: O que é o diálogo? Onde o diálogo começa?
- ⁶ Práxis é utilizada por Freire no sentido posto pela tradição dialética cuja relação unitária entre o pensamento e a ação consiste em uma das suas definições (VAZQUEZ, 2007). Freire se deparou com o conceito de práxis a partir, principalmente das leituras de Marx e Gramsci.
- ⁷ Paulo Freire explica pormenorizadamente os passos Círculo de Cultura nos anexos da obra *Educação como prática da liberdade* (2000a), a partir da página 111.
- ⁸ Ao falar de sonho, de utopia, Paulo Freire se refere à uma constante luta para a realização daquilo que se sonha. Utopia para ele é aquilo que seja realizável, daí o ser humano como constante *inédito viável*.

⁹As Vésperas sicilianas (*vespri siciliani*) foi o nome dado a uma revolta de 1282 contra o reinado de Carlos I de Anjou na Sicília, que havia tomado controle da ilha em 1266 com o auxílio do papa Clemente IV. A Revolta deu origem a uma série de guerras pela conquista da Sicília, que somente cessaram com o Tratado de Avinhão, em 20 de agosto de 1374, por Frederico IV de Aragão e Joana D'anjou e a interveniência do Papa Gregório XI.

¹⁰Gramsci levanta um dos elementos que passou despercebido pelas literaturas Lazzarettistas, vinculado ao receio das classes dominantes que o movimento pudesse ascender na Itália, com a subida das esquerdas ao poder em 1866. Fatos como o seu fuzilamento em batalha em 1868 não foi ao acaso, mas arquitetada pelo Estado Italiano temeroso do movimento.

¹¹A Unificação italiana (1870) será tratada como revolução passiva, por meio de decisões “pelo alto”, constituída pelos grupos dominantes, que em certos momentos incluem os subalternos, mas controlando as esferas de ação e conquistas.

¹²Historiador liberal, pioneiro na edição de estudos, pesquisas e análises da história da idade média Francesa. Uma de suas temáticas centrais era o estudo das classes dominantes que chegaram ao poder através de conquistas.

¹³Escrito em 1926, quando já estava preso, foi um texto inacabado, mas contém importantes reflexões sobre o meridionalismo italiano, a questão agrícola e industrial. Desse texto é possível depreender categorias que posteriormente serão mais bem desenvolvidas nos *Quaderni*, tais como: bloco histórico, intelectuais, a necessária unidade italiana norte-sul, as diferenças no capitalismo italiano, dentre outras.

¹⁴Dentre os escritos caracterizados pelo gênero são destacadas em Gramsci, *Utopia*, escrita em 1516 por Thomas Morus, *Cidade do Sol*, escrita em 1602 por Tommaso Campanella, *Nova Atlântida* escrita por Francis Bacon em 1612, e, a seu modo *O Príncipe* escrito de Nicolau Maquiavel em 1513 e publicado em 1532.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____. **Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977b.

_____. **Conscientização**. Teoria e Prática da Libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000a.

_____. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1997a.

_____. **Pedagogia da Indignação**. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000c.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000b.

_____. **Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 12. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Cartas do Cárcere**. Vol. I: 1926-1930. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. **Introdução ao estudo da filosofia**. A filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **Os intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo**. Vol. II. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a.

_____. **Maquiavel: notas sobre o estado e a política**. Vol. III. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b.

_____. **O Risorgimento**. Notas sobre a história da Itália. Vol. V. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MAYO, Peter. **Gramsci, Freire e a Educação de Adultos: possibilidades para uma ação transformadora**. Porto Alegre Artmed, 2004.

MESQUIDA, Peri. Paulo Freire e Antonio Gramsci: a filosofia da práxis na ação pedagógica e na educação de educadores. Campinas: **HISTEDBR**, n. 43, p. 32-41, set. 2011.

MORROW, Raymond A.; TORRES, Carlos Alberto. Gramsci e a educação popular na América Latina: Percepções do debate brasileiro. Porto Alegre-RS: **Currículo sem Fronteiras**, v. 4, n. 2, pp. 33-50, Jul/Dez 2004.

SEMERARO, Giovanni. Da Liberação à Hegemonia: Freire e Gramsci no processo de democratização do Brasil In: BERND FICHTNER, Erineu Foerste; FORESTE, Gerda Margit Schütz; LIMA, Marcelo (Orgs.). **Cultura, Dialética e Hegemonia: Pesquisas em Educação**. Vitória: EDUFES, 2012. p. 23-44.

SILVA JUNIOR, João Ferreira da. Antonio Gramsci e Paulo Freire: um diálogo possível. Presidente Prudente-SP: **Colloquium Humanarum**, v. 12, n. Especial, 2015. p. 1129-1136.

VILLA, Vivian; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **Por uma verdadeira práxis educativa:** aproximações das teorias de Paulo Freire e Antonio Gramsci. 2007, Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/.../arquivos/CI-458-04.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2014.

Recebido em 15 de dezembro de 2015.

Aprovado em 16 de fevereiro de 2016.

