

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Educação

Túlio César Dias Lopes

PARTIDO E EDUCAÇÃO:
As contribuições do Partido Comunista Brasileiro para a Educação (1958-1964).

Belo Horizonte
2016

Túlio César Dias Lopes

PARTIDO E EDUCAÇÃO:

As contribuições do Partido Comunista Brasileiro para a Educação (1958-1964).

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão Social em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Política, Trabalho, e Formação Humana.

Orientador: Dr. Antônio Júlio de Menezes.

Coorientador: Dr. Pablo Luiz de Oliveira Lima.

Belo Horizonte

2016

L864p
T

Lopes, Túlio César Dias, 1982-

Partido e educação: as contribuições do Partido Comunista Brasileiro para a educação (1958-1964) / Túlio César Dias Lopes. - Belo Horizonte, 2016. 137 f., enc.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador : Antonio Julio de Menezes Neto.

Coorientador: Pablo Luiz de Oliveira Lima.

1. Educação -- Teses. 2. Comunismo -- Teses. 3. Partidos comunistas -- Teses. 4. Política e educação -- Teses. 5. Partido Comunista Brasileiro -- Teses.

I. Título. II. Menezes Neto, Antonio Julio de. III. Lima, Pablo Luiz de Oliveira. IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 379.201

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

AGRADECIMENTOS

Antes de agradecer a todos que contribuíram comigo nesta trajetória, gostaria de dizer o quanto o meu filho, Théo Lopes, teve um papel fundamental nesse processo. Na vida, fazemos algumas escolhas importantes; e a minha decisão mais importante até hoje foi dedicar às três consignas ressaltadas por Ernesto Che Guevara nos anos sessenta do século XX, em seu discurso para a União da Juventude Comunista de Cuba: estudo, trabalho e fuzil – esse último substituído, devidamente, por luta. Certamente, sem o meu filho, Théo César Felicíssimo Lopes, eu não teria a mesma motivação, consciência e determinação que tive ao longo dessa caminhada intelectual e política.

A meus pais, pelo apoio incondicional e incentivo.

Aos meus familiares, pela paciência.

A minha amiga e mãe do meu filho, Manuella Felicíssimo, pela tolerância e compreensão.

A minha irmã, Lívia Lopes, pelas acolhidas durante as pesquisas realizadas no Rio de Janeiro-RJ e por me privilegiar com o convite para ser padrinho do meu primeiro sobrinho, Yuri Lopes de Felipe.

Agradeço, de modo especial, ao professor orientador Dr. Antônio Júlio de Menezes Neto, entusiasta do tema, pela orientação, confiança, compreensão, apoio e incentivo.

Ao meu coorientador, professor Dr. Pablo Luiz de Oliveira Lima, por suas contribuições, camaradagem e parceria nas lutas políticas, eleitorais e sociais.

À Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior (CAPES), pela bolsa de pesquisa que ampliou e garantiu as condições necessárias para o desenvolvimento desta pesquisa.

À Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, cujo quadro de funcionários fantástico e corpo docente qualificado e comprometido com a educação pública, que viabilizou o meu enriquecimento intelectual, social e político.

Aos camaradas do Grupo de Estudos e Pesquisa Marx, Trabalho e Educação e ao Grupo Socialismo e Educação, ambos ligados ao Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação da UFMG.

Aos camaradas da Fundação Dinarco Reis e do Instituto Caio Prado Junior, por disponibilizarem as coleções das revistas *Brasiliense* e *Estudos Sociais*; irei devolvê-las.

Ao pessoal do movimento estudantil, aos Técnicos Administrativos, os docentes e à turma da Associação dos Docentes da Universidade do Estado de Minas Gerais (ADUEMG),

pela disposição e unidade na luta em uma conjuntura desfavorável.

Aos estudantes e trabalhadores da educação das escolas de educação básica onde lecionei: E.E. Pedro II, E.E. Cândido Portinari, E.E. Dr. Aurino Morais, E.M. Isabel do Nascimento, E.M. Francisco Salles da Silva Diniz, entre outras. Foram experiências importantes que marcam minha trajetória de vida.

Aos amigos da Universidade Federal de Ouro Preto, que me incentivaram há uma década, em relação à carreira docente.

Aos companheiros e companheiras do Sindicato Único dos/as Trabalhadores/as da Educação Básica – SindUTE e a minha querida E.M. Maria de Paula Santos: a luta educa e conquista.

Aos camaradas do Partido Comunista Brasileiro (PCB), pela camaradagem e apoio na realização desta tarefa. Em especial, ao camarada José Francisco Neres pelo apoio e as orientações necessárias para a luta partidária.

Aos lutadores e lutadoras dos movimentos sociais e populares e das organizações da esquerda de Minas Gerais, seguimos construindo a alternativa socialista.

Aos meus amigos e minhas amigas, por compreenderem a minha ausência nos últimos meses e, principalmente, pela amizade de sempre. Voltarei à normalidade da vida cultural no próximo mês.

Por fim, não poderia deixar de agradecer, aos meus velhos e novos amigos e amigas da pós-graduação, Camila, Talita, Fernanda, Amanda, Daniel, Conde, Anderson e Bodô, pelas discussões, polêmicas, presenças, informações, conselhos, conversas infindáveis e contribuições teóricas.

Só vitórias!

RESUMO

O debate educacional encontrou no campo da cultura marxista a possibilidade de se vincular à perspectiva da revolução social. Diversos revolucionários, intelectuais e pesquisadores se propõem a investigar e sugerem alternativas em relação à problemática da educação. Ao longo de quase dois séculos, questões suscitadas pelo Marxismo encontram-se em permanente desenvolvimento, sendo debatidas por diversos estudiosos e ativistas. O Partido Comunista Brasileiro (PCB), sendo o principal expoente da Cultura Política Comunista no Brasil, contribuiu decididamente na luta em prol da Educação Pública. O objetivo central desta pesquisa foi analisar as contribuições do PCB para a educação entre 1958 e 1964. Por meio de pesquisa teórica bibliográfica e documental, buscou-se estabelecer algumas conexões entre o ideário socialista/comunista e a educação, compreendida, pelo partido, como tarefa de formação política dos seus quadros e militantes, trabalho de conscientização e “educação política” da classe à qual se identificavam e, taticamente, luta pela democratização do acesso à educação pública. Concluímos que, por um lado, o partido atribuiu como prioridade política e organizativa a formação de seus quadros e militantes a partir da “doutrina” Marxista-leninista. Por outro lado, através de seus instrumentos de agitação e propaganda (jornais e revistas), buscava contribuir para a elevação da consciência da classe trabalhadora e do povo brasileiro. O Partido vinculou sua concepção de Educação à estratégia nacional democrática da Revolução Brasileira. Procuramos apresentar estas contribuições tanto no debate teórico, como nas propostas e ações desenvolvidas pelos comunistas brasileiros no período.

Palavras-chave: Marxismo; Educação; PCB; Cultura Política Comunista.

ABSTRACT

The educational debate found in the field of Marxist culture the possibility of linking itself to the perspective of social revolution. Many revolutionaries, intellectuals and researchers propose to investigate and suggest alternatives in relation to the issue of education. For nearly two centuries, the questions raised by Marxism are in constant development, being debated by many scholars and activists. The Brazilian Communist Party (PCB), the leading exponent of Communist Political Culture in Brazil, contributed decisively in the struggle for public education. The main objective of this research was to analyze the contributions of PCB for education between 1958 and 1964. Through a theoretical bibliographic and documentary research, we sought to establish some connections between the socialist/communist ideology and education, understood by the party as a task of political formation of its leaders and members, the educational work and "political education" of the class which they identified themselves with and, tactically, the struggle for the democratization of access to public education. We conclude that, on one hand, the party considered the formation of its members and leaderships in the Marxist-Leninist "doctrine" as a political and organizational priority. On the other hand, through their instruments of agitation and propaganda (newspapers and magazines), PCB sought to contribute to the raising of consciousness of the working class and the Brazilian people. The party linked its conception of education with the democratic national strategy of the Brazilian Revolution. We present these contributions in the theoretical debate as well as the proposals and actions developed by the Brazilian communists in the period.

Key-words: Marxism; Education; PCB; Communist Political Culture.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CPC – Centro Popular de Cultura.

FDIM – Federação Democrática Internacional das Mulheres.

FMJD – Federação Mundial das Juventudes Democráticas.

FSM – Federação Sindical Mundial.

FDR – Fundação Dinarco Reis.

ICP – Instituto Caio Prado Júnior.

ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

MEB – Movimento de Educação Básica.

PCB – Partido Comunista Brasileiro.

UJC – União da Juventude Comunista.

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 MARX, ESTADO, POLÍTICA E PARTIDO POLÍTICO	18
1.2 O Estado na perspectiva marxista.....	22
1.3 A concepção de política em Marx	40
1.4 O Partido Revolucionário	45
2 MARX, MARXISMO E EDUCAÇÃO	56
2.1 Lênin, Educação e Revolução	63
2.2 Gramsci e o debates sobre o Princípio Educativo	69
2.3 Mariatégui e a Educação.....	73
2.4 Althusser e a Educação como aparelho ideológico do Estado	78
2.5 Mészáros e <i>A educação para além do capital</i>	80
3 O PCB E A EDUCAÇÃO NO BRASIL (1958-1964)	89
3.1 Cultura Política Comunista.....	90
3.2 As formulações, propostas e ações do PCB sobre a Educação Brasileira (1958-1964).....	95
3.3 A formação política dos quadros e militantes do PCB	103
3.4 Partidão: PCB em ação em defesa da Educação Pública.....	105
3.4.1 <i>Frente Parlamentar</i>	107
3.4.2 <i>Juventude Comunista</i>	108
3.4.3 <i>Movimento Sindical</i>	110
3.4.4 <i>Movimento Feminista</i>	112
3.5 Intelectuais marxistas e Educação no Brasil (1958-1964).....	114
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	135

1 INTRODUÇÃO

Esta investigação teve como ponto de partida a minha participação, desde o final dos anos noventa, em movimentos sociais ligados à educação, os quais participei ativamente do movimento estudantil (secundarista e universitário) e do movimento sindical (Educação Básica e Docência no Ensino Superior), sempre ligado à União da Juventude Comunista (UJC), a Unidade Classista (UC) e ao Partido Comunista Brasileiro (PCB). Durante minha formação acadêmica no curso de História, no Instituto de Ciências Humanas - ICHS, da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, nos estudos desenvolvidos no curso de especialização em História e Culturas Políticas da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG e nos estudos e debates promovidos pelo núcleo mineiro do Instituto Caio Prado Júnior, pelo Grupo Socialismo e Educação e pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Marx, Trabalho e Educação, ambos vinculados ao Núcleo de Estudos Trabalho e Educação (NETE) da Faculdade de Educação (FAE) da UFMG, sempre manifestei meu interesse e curiosidade em estudar a relação entre marxismo, partido e educação. Nesta dissertação, apresento a síntese do meu acúmulo teórico e político sobre o tema investigado.

O debate educacional encontrou, no campo da cultura marxista, a possibilidade de se vincular a perspectiva da revolução social. Diversos revolucionários, intelectuais e pesquisadores se debruçam em investigar e propor alternativas em relação à problemática da Educação. Ao longo de quase dois séculos, questões suscitadas pelo Marxismo encontram-se em permanente desenvolvimento, sendo debatidas por diversos estudiosos e ativistas, nos meios acadêmicos e na esfera da luta política e econômica. Diversos partidos políticos ligados à classe trabalhadora se vincularam a este referencial teórico político e buscaram, através de suas frentes de atuação, estabelecer conexões entre o ideário socialista/comunista e a educação.

Ao percebermos a necessidade de investigar quais foram às propostas dos comunistas para a educação no Brasil, ao longo da trajetória política do Partido Comunista Brasileiro (PCB), compreendemos que o ponto de partida de nossa análise em tela deveria ser a própria concepção de educação desenvolvida no campo da cultura política Comunista, no decurso de quase dois séculos de elaboração e discussões teóricas políticas. Deparamo-nos com alguns desafios intrínsecos ao nosso objeto de investigação: o PCB e a Educação. Entre as questões que surgiram no primeiro momento, destacou-se a “ausência” de formulações e propostas condizentes com o acúmulo político e teórico do marxismo.

Ao tentarmos estabelecer conexões possíveis entre o debate e as formulações marxistas já publicadas naquele período e as propostas contidas nos documentos do Partido (resoluções congressuais, matérias, textos, ...), identificamos uma lacuna e um conjunto de propostas específicas e pontuais, vinculadas à perspectiva da Educação em sua acepção liberal. Entretanto, ao aprofundamos na investigação sobre a política defendida pelos comunistas do PCB no período histórico analisado, constatamos que suas formulações e propostas estavam vinculadas à estratégia nacional democrática defendida pelo partido para a Revolução Brasileira.

A educação na perspectiva dos comunistas do PCB pode ser compreendida, prioritariamente, como tarefa de formação política dos seus quadros e militantes; como trabalho de conscientização e “educação política” da classe à qual se identificavam; e de luta em defesa de direitos sociais como a democratização do acesso à educação pública. O Partido Comunista Brasileiro, sendo o principal expoente da Cultura Política Comunista no Brasil entre o final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta do século XX, contribuiu com a luta em prol da Educação Pública.

Não obstante, tenha vinculado esta luta e sua concepção de Educação a sua estratégia nacional democrática da Revolução Brasileira. Nesta dissertação utilizamos de diversas fontes do período e de uma pesquisa bibliográfica e documental para identificar as propostas e ações desenvolvidas pelos comunistas brasileiros do PCB. O Partido atribuiu como prioridade política e organizativa à formação de seus quadros e militantes. Assim, através de seus instrumentos de agitação e propaganda (Jornais e Revistas), buscava contribuir para a “elevação” da consciência da classe trabalhadora e do povo brasileiro. Como resultado, procuramos apresentar algumas destas contribuições tanto no debate teórico, quanto nas propostas e ações.

O Partido Comunista do Brasil, seção brasileira da Internacional Comunista, foi fundado em 25 de março de 1922. Alterou seu nome para Partido Comunista Brasileiro, em setembro de 1960, durante seu V Congresso, tendo como objetivo seu registro eleitoral. Os comunistas do PCB defenderam, ao longo de sua história, o referencial teórico político marxista e a concepção de partido político esboçada por Vladimir Ilitch Ulianov – Lênin. Se auto identificando como um Partido Marxista e Leninista.

Na perspectiva dos comunistas cabe ao partido político de “novo tipo”, o Partido Comunista, a liderança e direção política da classe trabalhadora em sua luta pelo poder, ou seja, o partido deve ser “uma vanguarda centralizada e empenhada em fundir teoria e a consciência socialista com o movimento operário espontâneo” (BOTTOMORE, 1988, p.

283).

Neste trabalho, iremos abordar diversos elementos relacionados ao olhar dos comunistas do PCB em relação à Educação. Desse modo, refletiremos sobre o conceito de partido político, o qual Antônio Gramsci afirma que “um partido terá maior ou menor significado e peso precisamente na medida em que sua atividade particular tiver maior ou menor peso na determinação da história de um país” (GRAMSCI, 2011, p. 301). Neste sentido, procuramos identificar na História do PCB, o período em que o Partido teve significativa importância na sociedade brasileira e no cenário político nacional.

Durante o período histórico de 1958 a 1964, o PCB desempenhou um importante papel de protagonista político, quando se tornou um grande partido de massas capaz de exercer influência significativa na sociedade brasileira em diversos campos de atuação, notadamente no movimento sindical (operário e camponês), estudantil, popular, na solidariedade internacionalista, na Frente Parlamentar Nacionalista e nos meios artísticos e intelectuais.

Na estrutura organizacional dos comunistas do PCB, os congressos, realizados de tempos em tempos, são as instâncias máximas deliberativas. As resoluções congressuais apresentam por tópicos as análises da conjuntura política internacional e nacional, da situação econômica e social, sempre partindo da formação social, econômica e histórica do Brasil, país em que atua o partido. Os elementos relacionados à conjuntura internacional são abordados a partir da relação entre o Partido Comunista Brasileiro (PCB) e outros partidos comunistas e operários que atuam em diversos países do mundo. Dado o caráter internacionalista da agremiação partidária, o PCB se identifica como expressão nacional de parte do movimento comunista internacional.

A imprensa partidária (jornais, livros e revistas) teve papel destacado na difusão da política dos comunistas do PCB no Brasil. Através destes instrumentos os militantes e ativistas ligados ao Partido buscavam “organizar”, “agitar” e “propagandear” as ideias e a política dos comunistas do PCB. Através da pesquisa e das análises destes documentos e artigos e matérias dos jornais *Novos Rumos* e *Terra Livre* e das revistas *Estudos Sociais* e *Brasiliense*, podemos perceber que, entre os objetivos, estratégias e táticas mencionadas nestes instrumentos de comunicação e nos documentos do partido, encontram-se formulações relacionadas diretamente à questão educacional. O debate marxista em relação à temática da educação não se esgota, nem tampouco se restringe apenas as propostas, formulações e críticas elucidadas nos documentos analisados.

Além dos socialistas utópicos, dos anarquistas e dos fundadores do socialismo científico Marx e Engels, diversos intelectuais marxistas realizaram investigações e

experiências no tocante a discussão sobre Socialismo e Educação. Ao destacarmos alguns dos principais teóricos marxistas neste campo Lênin, Gramsci, Mariategui, Althusser e Mészáros, procuramos compreender e conhecer as possibilidades e propostas abertas a partir das análises e experiências históricas desenvolvidas em diferentes contextos, momentos e espaços, por estes revolucionários.

As possibilidades objetivas que se abrem para o campo da educação na perspectiva do socialismo são incalculáveis. Nos marcos do capitalismo os marxistas e revolucionários ousaram apresentar propostas alternativas e desenvolver práticas educativas alternativas diversas. No processo de transição do capitalismo ao socialismo a educação socialista é vital para garantir a sustentabilidade prática da revolução. Foi nas experiências educacionais desenvolvidas na Rússia, o primeiro país socialista do mundo (1917), e na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (1921) que o debate teórico se alavancou com diretrizes práticas que evidenciavam os limites e possibilidades tanto da educação, quanto do próprio projeto societário revolucionário.

No Brasil, os comunistas do PCB priorizavam e concentraram parte significativa de seus esforços na formação política de quadros e militantes do Partido. Embora a educação figure na estratégia partidária como um elemento próprio da formação política, verificamos através da atuação dos comunistas do PCB e intelectuais próximos do Partido em diferentes espaços de luta um conjunto de ações relacionadas à luta em prol da Educação Pública, interligadas com a aplicação da tática do Partido objetivando o cumprimento da estratégia nacional democrática da revolução brasileira.

Ao analisarmos a história do PCB, podemos afirmar que foi durante o fim dos anos cinquenta e início dos anos sessenta que o Partido ampliou sua influência e suas análises sobre a temática educacional. A atuação dos comunistas do PCB em diversas frentes, na luta em defesa da educação pública foi constantemente mencionada nas páginas dos jornais e revistas ligadas ao PCB, em especial no jornal *Novos Rumos* e na *Revista Estudos Sociais*. Destacam-se neste período, a luta em defesa da Educação Pública no debate sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1961. As iniciativas vinculadas a União Nacional dos Estudantes e outras entidades estudantis, tais como seminários, congressos e marcadamente o Centro Popular de Cultura são as mais conhecidas e investigadas. Por meio da atuação dos jovens comunistas nas entidades estudantis o partido defendia a universalização do acesso à educação e campanhas de alfabetização.

Entre a intelectualidade brasileira o PCB, teve vários adeptos, que se relacionavam com o partido principalmente na área da cultura, produção artística e da educação. O vínculo

entre alguns intelectuais e o Partido se dava, principalmente, através da imprensa partidária e da participação em atividades nacionais e internacionais. Por exemplo, destacamos nesta dissertação a “ligação” do intelectual marxista Paschoal Lemme com o PCB. Lemme é tido como o “pioneiro marxista” no campo da intelectualidade brasileira vinculada à temática educacional. Mesmo não sendo um quadro orgânico do PCB, estava em permanente contato com os comunistas do partido.

O debate acerca da educação no Brasil se intensificou entre o fim dos anos cinquenta e início dos sessenta. Os dilemas e as tensões em torno da aprovação da LDB em 1961, as campanhas de alfabetização desenvolvidas pelo Movimento de Educação de Base e pelo pernambucano Paulo Freire, e as possibilidades de reformas abertas durante o curto mandato de João Goulart (1962-1964), enriqueceram e fomentaram discussões e projetos alternativos vinculados aos interesses do povo trabalhador brasileiro. Em 1964, há um rompimento com este processo devido ao golpe militar, que instaura uma ditadura burgo-militar no Brasil, apontando o limite do período histórico que será investigado nesta pesquisa.

O objetivo da presente pesquisa é investigar as ações, propostas e formulações do PCB no campo da educação no Brasil durante o período de 1958 a 1964. Averiguamos através de uma pesquisa documental as propostas e formulações contidas em publicações, documentos e textos produzidos pelo Partido e por militantes e intelectuais que se identificavam com as posições políticas do PCB sobre a educação no período histórico mencionado.

A questão central desta pesquisa sobre o PCB e a educação no Brasil foi verificar quais foram as principais contribuições dos comunistas do PCB. Destacamos a partir desta questão duas hipóteses que foram verificadas a partir da análise documental e do aprofundamento dos estudos e discussões sobre Marxismo e Educação. A primeira é a de que o PCB tinha como foco principal o trabalho de educação partidária, através da formação de seus quadros e militantes. A segunda, a de que a perspectiva de uma revolução socialista a médio e longo prazo acabou por deixar para depois formulações e projetos socialistas dos comunistas do PCB.

Dada a complexidade das questões mencionadas, partimos do debate marxista acerca do papel do Estado na sociedade capitalista, passando pela discussão sobre a concepção de política em Marx e a definição de Partido Político em Lênin e Gramsci. Estas reflexões permitem conceber a ação política dos comunistas a partir de uma dimensão própria, singular e revolucionária.

O presente trabalho se justifica na medida em que percebemos a necessidade de apurar as formulações, propostas e ações desenvolvidas pelos comunistas do PCB, através de seu

principal operador político o Partido Comunista Brasileiro, no campo da educação no Brasil durante o período histórico de 1958 a 1964.

Especificamente sobre a atuação dos comunistas no campo da educação existem algumas pesquisas sobre a ação de militantes do PCB nos centros populares de cultura da União Nacional dos Estudantes, e, entre intelectuais brasileiros ligados a cultura e ao universo literário. Faltam investigações específicas sobre as propostas e posições defendidas pelos comunistas no tocante a educação, no período histórico que averiguamos em outros contextos históricos e na atualidade.

A relevância social desta investigação está em identificar estas formulações, propostas e ações elaboradas, defendidas e praticadas pelos comunistas do PCB no período histórico quando o Partido Comunista exerceu significativa influência junto à classe trabalhadora e outros setores da sociedade brasileira, bem como, a interlocução destas propostas com o debate teórico marxista no campo da educação. A ausência de menções e estudos sobre a atuação dos comunistas do PCB no campo da educação reforça a necessidade desta investigação.

A dissertação, ora apresentada, se viabilizou, entre outras coisas, devido à atualidade do debate marxista acerca do Estado, do complexo da política e da forma Partido. A riqueza e a diversidade da literatura sobre Educação, na perspectiva marxista, enriquece sobremaneira nossos estudos e procuramos compreender as ideias e ações do PCB através das fontes elaboradas pelo próprio Partido seus colaboradores e militantes. Dessa forma, pretendemos com esta dissertação, colaborar com as produções científicas desenvolvidas pela universidade, no âmbito da educação, tendo em vista fomentar o debate sobre Socialismo e Educação na atualidade.

No primeiro capítulo apresentaremos uma discussão teórica-política sublinhando as complexas relações entre Marxismo, Estado, Política e Partido. Para os comunistas, a luz das análises referenciadas no Marxismo, o Estado deve ser superado por meio da luta de classes, nesta o papel da política e do partido político é central. Para aprimorar nossa análise buscamos resgatar o debate marxista sobre a questão do Estado e o conceito de política em Marx. A atuação dos comunistas não se restringe à política institucional ou parlamentar. Na perspectiva comunista cabe ao partido revolucionário o papel de organizar a luta política da classe trabalhadora para superar o poder do capital e garantir o domínio do trabalho na construção de um Estado proletário de transição.

No segundo capítulo, procuramos identificar na literatura marxista as conexões possíveis entre o trabalho e a educação. Diversos autores marxistas nos apresentam ideias,

propostas e formulações que nos permitiram afirmar que na perspectiva marxista: pensar a educação é pensar o socialismo. Apresentamos este rico debate demonstrando a pluralidade nas análises e as diversas experiências desenvolvidas.

No terceiro e último capítulo, procuramos apresentar os principais resultados de nossa investigação sobre as propostas dos comunistas do PCB para a educação. Conseguimos identificar em documentos do PCB, jornais e revistas teóricas algumas formulações, propostas e ações empreendidas pelo partido e aliados. Apresentaremos, neste capítulo uma discussão sobre as principais características da cultura política comunista. Nesta secção, também, ressaltamos os limites das formulações teóricas dos comunistas no período histórico mencionado, assim como o importante papel de resistência e luta que eles tiveram em defesa da educação pública no período histórico investigado. Os comunistas brasileiros estavam conectados com os debates sobre a educação do período. As formulações e propostas, ora identificadas, tinham como referência a defesa da educação pública contra os interesses do setor privado e de grupos religiosos católicos. Embora estas ações não tinham como objetivo extrapolar os horizontes próprios do capitalismo e do estado burguês.

Trata-se de uma investigação que procura trazer para o debate educacional, novos elementos sobre a atuação dos comunistas no campo da educação. A riqueza deste trabalho se encontra no fato de que ao averiguarmos as propostas, formulações e ações desenvolvidas naquele período pelos militantes e amigos do PCB, termos conseguido identificar entre outras coisas, a importância do Partido Comunista como uma universidade de formação de quadros e uma série de contribuições relevantes no campo da luta em defesa da educação pública.

1.1 Marxismo, estado, política e partido político

Neste primeiro capítulo, iremos abordar o papel do Estado na sociedade capitalista, relacionando esta problemática à complexa discussão sobre a política e a questão do Partido Revolucionário. Utilizaremos como referências teóricas fundamentais: teses marxistas sobre a problemática do Estado; as abordagens de Eric Hobsbawm e István Mészáros sobre a concepção de política em Marx; e a noção de partido revolucionário elaborada por Lênin e Gramsci, ressaltando o papel do Partido como instrumento de organização e de ‘educação das massas’ na luta pelo socialismo na perspectiva do comunismo.

Ao iniciarmos nossa investigação sobre os comunistas do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e a educação brasileira, chamamos à atenção para o debate apresentado por José Paulo Netto em seu livro *Introdução ao estudo do método de Marx* (2011, p. 11), onde o autor afirma que: “o estudo da concepção teórico-metodológica de Marx apresenta inúmeras dificuldades – desde as derivadas da sua própria complexidade até as que se devem aos tratamentos equivocados a que a obra marxiana foi submetida”. Segundo Netto, as deformações no campo marxista tiveram influências positivistas e neopositivistas, que influenciaram duas Internacionais (segunda e terceira) no início do século XX (2011, p. 12).

Esta influência caracterizada como “manualesca”, devido ao resumo do método de Marx a princípios fundamentais, foi bastante difundida em todos os continentes através de publicações promovidas pelos partidos políticos de orientação comunista ligados à terceira internacional e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas-URSS. Em contraposição a esta perspectiva teórico-analítica Paulo Netto (2011, p. 13) reforça que Engels, em uma carta de 05 de agosto de 1890, já advertia:

Mas a nossa [de Marx e dele] concepção da história é, sobretudo, um guia para o estudo[...] *é necessário voltar a estudar toda a história, devem examinar-se em todos os detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de procurar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas etc. que lhes correspondem.* (MARX; ENGELS, 2010, p. 107; itálicos não originais)

Netto sublinha que Engels, também em carta de setembro de 1890, advertindo contra possíveis deformações no método marxista dizia “que Marx e ele sustentavam tão somente a tese segundo a qual a produção e a reprodução da vida real apenas em última instância determinavam a história.” (NETTO, 2011, p. 14). Engels afirma que “Nem Marx nem eu jamais afirmamos mais que isto. Se alguém o tergiversa, fazendo do fator econômico o único

determinante, converte esta tese numa frase vazia, abstrata, absurda. ” (MARX; ENGELS, op.cit.p. 103-104).

Segundo Paulo Netto, a possibilidade objetiva de superar as interpretações equivocadas do marxismo se dá através da “recorrência aos próprios textos de Marx (e, eventualmente, de Marx e Engels) que propicia o material indispensável e adequado para o conhecimento do método que ele descobriu para o estudo da sociedade burguesa”. (NETTO, 2011, p. 16).

Netto reforça que o método de Marx é proveniente de uma longa fase de elaboração teórica. Onde “de fato, pode-se circunscrever como o *problema central* da pesquisa marxiana a gênese, a consolidação, o desenvolvimento e as condições de crise da sociedade burguesa, fundada no modo de produção capitalista”. (2011, p.17). Esta questão permeia as principais preocupações de Marx ao longo de sua produção teórica.

A partir da perspectiva do materialismo dialético “Marx empreendeu a análise da sociedade burguesa, com o objetivo de descobrir a sua estrutura e a sua dinâmica” (NETTO, 2011, p.18-19). Não resultando de “descobertas abruptas ou de intuições geniais”. Este longo caminho de elaboração teórica propiciou a fundação da teoria social de Marx, comumente denominada de Marxismo. Neste sentido “A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto de pesquisa.” (PAULO NETTO, 2011, p. 21). A fidelidade do sujeito em relação ao objeto atesta ou não sua veracidade.

Sobre os instrumentos e técnicas de pesquisa, estes “são os mais variados, desde a análise documental até as formas mais diversas de observação, recolha de dados, quantificação etc.”. (2011, p. 25-26). Apresentando as formulações teórico-metodológicas próprias do pensamento marxista, Netto afirma que o método de Marx “antes, é o produto de uma longa elaboração teórico-científica, amadurecida no curso de sucessivas aproximações ao seu objeto.” (2011, p. 28).

A articulação dialética, proveniente das formulações teórico-metodológicas iniciais de Marx, verifica-se nos *Manuscritos Econômico-filosófico* de 1844. As formulações teóricas não estão separadas da metodologia desenvolvida por Marx que, contou com a colaboração de Friedrich Engels, principalmente a partir da obra *A sagrada família* ou *A crítica da crítica*, de 1845. Netto destaca que é na obra *A ideologia alemã*, que Marx apresenta mais claramente sua concepção dialética da História. (2011, p. 29).

Nesta obra se encontra uma passagem genial que sintetiza todo o desenvolvimento de um arcabouço teórico-metodológico, a partir do qual, podemos explorar diversos objetos e

traçar vários caminhos investigativos. Marx e Engels (2007, p. 94) desenvolvem da seguinte forma uma nova visão de mundo, partindo do pressuposto de que:

Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias e assim por diante, mas os homens reais, ativos, tal como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde, até chegar às suas formações mais desenvolvidas. A consciência [Bewusstsein] não pode jamais ser outra coisa do que o ser consciente [bewusstes Sein], e o ser dos homens é o seu processo de vida real. (...) A moral, a religião, a metafísica e qualquer outra ideologia, bem como as formas de consciência a elas correspondentes, são privadas, aqui, da aparência de autonomia que até então possuíam. Não tem história, nem desenvolvimento; mas os homens, ao desenvolverem sua produção e seu intercâmbio materiais; transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência. (...) Ali onde termina a especulação, na vida real, começa também, portanto a ciência real, positiva, a exposição da atividade prática, do processo prático de desenvolvimento dos homens. (MARX, 2007, p. 95).

As constatações, apresentadas nesta passagem por Marx, consideram a vida real e a dinâmica de desenvolvimento das forças produtivas as condicionantes fundamentais para a formação da consciência. Esta inversão analítica abre espaços para a ciência que, na acepção marxista, parte da concepção dialética da história rejeitando outras perspectivas de análise baseadas no idealismo, no positivismo e no pensamento metafísico.

Paulo Netto (2011, p.31) vai nos dizer que “extraída da análise da realidade histórica e expressamente materialista, é esta determinação das relações entre o ser e a consciência dos homens em sociedade que permitirá a Marx avançar, na segunda metade dos anos 1840, na sua análise da sociedade burguesa”. Netto sustenta que para Marx e Engels:

O ser social – e a sociabilidade resulta elementarmente do trabalho, que constituirá o modelo da práxis – é um processo, movimento que se dinamiza por contradições, cuja superação o conduz a patamares de crescente complexidade, nos quais novas contradições impulsionam a outras superações. (2012, p.30).

Netto (2012, p. 32) destaca que “À medida que Marx se desloca da crítica da filosofia para a crítica da economia política, suas ideias ganham crescente elaboração”.

De acordo com Netto:

Como bom materialista, Marx distingue claramente o que é da ordem da realidade, do objeto, do que é da ordem do pensamento (o conhecimento operado pelo sujeito): começa-se “pelo real e pelo concreto”, que aparecem como dados; pela análise, um e outro elementos são abstraídos e, progressivamente, com o avanço da análise, chegam-se a conceitos, a abstrações que remetem a determinações as mais simples. Este foi o caminho ou, se quiser, o método [...] historicamente seguido pela nascente economia. Os economistas do século XVII, por exemplo, começam sempre pelo todo vivo: a população, a nação, o Estado, vários Estados etc., mas terminam sempre

por descobrir, por meio da análise, certo número de relações gerais abstratas que são determinantes, tais como a divisão do trabalho, o dinheiro, o valor etc. (2011, p. 42).

Netto, ainda destaca que o método adequado para a elaboração teórica deve nas palavras de Marx ser científico onde: “O concreto é concreto porque é síntese de múltiplas determinações, isto é, unidade do diverso”. (2011, p. 43) E a abstração “é a capacidade intelectual que permite extrair de sua contextualidade determinada (de uma totalidade) um elemento, isolá-lo, examiná-lo; é um procedimento intelectual sem o qual a análise é inviável – aliás, no domínio do estudo da sociedade”. Neste sentido, Marx aponta que “o conhecimento concreto do objeto é o conhecimento das suas múltiplas determinações” e que o “conhecimento do concreto opera-se envolvendo universalidade, singularidade e particularidade.” (2011, p. 44).

Sobre as categorias Netto (2011, p.45) reforça que: “tanto real quanto teoricamente, as categorias são históricas e transitórias: as categorias próprias da sociedade burguesa só têm validade plena no seu marco (um exemplo: trabalho assalariado).” Neste sentido “o estudo das categorias deve conjugar a análise diacrônica (da gênese e desenvolvimento) com a análise sincrônica (sua estrutura e função na organização atual)”. (2011, p. 49).

Marx (2012, p.270-271) no *prefácio à crítica da Economia política*, destaca:

O resultado geral a que cheguei e que, uma vez obtido, serviu-me de fio condutor aos meus estudos, pode ser formulado em poucas palavras: na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua-consciência. Em uma certa etapa de seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que nada mais é do que a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade dentro das quais aquelas até então se tinham movido. De formas de desenvolvimento das forças produtivas essas relações se transformam em seus grilhões. Sobrevém então uma revolução social.

Marx (2012, p. 271) explica como o desenvolvimento das forças produtivas configuram novas relações de produção, transformando toda a sociedade, desde o modo de produção da vida material, como a vida social e política gerando contradições inconciliáveis capazes de serem superadas através do conflito entre capital x trabalho.

Segundo Paulo Netto:

É a estrutura e a dinâmica do objeto que comandam os procedimentos do pesquisador. O método implica, pois, para Marx, uma determinada posição (perspectiva) do sujeito que pesquisa: aquela em que se põe o pesquisador para, na sua relação com o objeto, extrair dele as suas múltiplas determinações. (NETTO, 2011, p. 53).

Paulo Netto (2011, p. 55) reforça que “é nesta conexão que encontramos plenamente articuladas três categorias [...] que nos parecem nuclear a concepção teórico-metodológica de Marx”, são elas: totalidade, contradição e mediação. A totalidade concreta é “inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade, constituída por totalidades de menor complexidade”. Onde cabe à análise de cada um dos complexos constitutivos das totalidades esclarecerem às tendências que operam especificamente em cada uma delas. (NETTO, 2011, p. 56-57).

Netto apresenta a categoria da contradição verificando que “A natureza dessas contradições, seus ritmos, as condições de seus limites, controles e soluções dependem da estrutura de cada totalidade – e, novamente, não há fórmulas/formas apriorísticas para determiná-las: também cabe à pesquisa descobri-las”. E, abordando a categoria da mediação ou sistemas de mediações Netto (2011, p. 57-58) indica que: “sem os sistemas de mediações (internas e externas) que articulam tais totalidades”, perderíamos o “caráter do concreto, já determinado como “unidade e diverso”.

Por fim destacamos que Paulo Netto ao elencar as três categorias basilares da dialética e reforçar a fidelidade ao método fecundado por Marx, afirma que:

Articulando estas três categorias nucleares – a totalidade, a contradição e a mediação -, Marx descobriu a perspectiva metodológica que lhe propiciou o erguimento do seu edifício teórico. Ao nos oferecer o exaustivo estudo da “produção burguesa”, ele nos legou a base necessária, indispensável, para a teoria social. Se, em inúmeros passos do conjunto da sua obra, Marx foi muito além daquele estudo, fornecendo fundamentais determinações acerca de outras das totalidades constitutivas da sociedade burguesa, o fato é que sua teoria social permanece em construção – e, em todos os esforços exitosos operados nesta construção, o que se constata é a fidelidade à perspectiva metodológica que acabamos de esboçar. É nesta fidelidade, aliás, que reside o que, num estudo célebre, Lukács (1974, p.15) designou como ortodoxia em matéria de marxismo. (2011, p. 58-59).

1.2 O Estado na perspectiva marxista.

Marx (2012, p. 53) em sua obra *Sobre a questão judaica* aborda a problemática relacionada à emancipação política e a emancipação humana. Ao apresentar uma crítica às questões levantadas por Bauer sobre a busca dos judeus por emancipação na Alemanha, Marx absorve a temática apontando os limites e as contradições presentes na questão. Apontando

que “a questão da relação da emancipação política com a religião torna-se para nós a questão da relação da emancipação política com a emancipação humana”.

A ausência de uma religião oficial de Estado, ou seja, “a emancipação do Estado relativamente ao judaísmo, ao cristianismo (em geral, à religião) ” não significa que a emancipação seja consumada. Marx (2012, p. 54) sublinha que: “O limite da emancipação política aparece logo no fato de que o Estado pode libertar-se de uma barreira sem que o homem esteja realmente livre dela, [no fato de] que o Estado pode ser um Estado livre sem que o homem seja o homem livre”.

Marx (2012, p. 55) destaca a “cisão entre o Estado político e a sociedade civil”, onde, “a sociedade civil, na sua oposição ao Estado político, é reconhecida como necessária, porque o Estado político é reconhecido como necessário”. Neste sentido:

A emancipação política é, sem dúvida, um grande progresso; ela não é, decerto, a última forma da emancipação humana, em geral, mas é a última forma da emancipação política no interior da ordem mundial até aqui. Entende-se: nós falamos aqui de emancipação real, de [emancipação] prática. (MARX, 2012, p. 57).

Ao afirmar que “a emancipação do Estado relativamente à religião não é a emancipação do homem real relativamente à religião”, Marx (2012, p. 63) considera que “a emancipação política não é propriamente a emancipação humana”, na medida em que na sua essência a emancipação política é contraditória, pois não supera os limites da própria política e do Estado.

Em relação aos direitos humanos, Marx (2012, p. 64), diz que esses “são direitos políticos, direitos que só podem ser exercidos na comunidade [Gemeinschaft] com outros. A participação na comunidade [Gemeinwesen] e, decerto, na comunidade política, no sistema de Estado, forma o seu conteúdo”.

Nesta perspectiva Marx (2012, p. 66) crítica a noção de liberdade presente na Declaração dos Direitos do Homem de 1791, pois embora afirme que a liberdade é “o direito de fazer e empreender tudo o que não prejudique o outro”, considera que “o direito humano à liberdade não se baseia na vinculação do homem com o homem, mas, antes, no isolamento do homem relativamente ao homem”. E que, na “aplicação prática do direito humano à liberdade é o direito humano à propriedade privada”.

Sendo que:

O direito humano de propriedade privada, é, portanto, o direito de – “arbitrariamente” (à son gré), sem referência aos outros homens independentemente da sociedade – gozar a sua fortuna e dispor dela;[é] o direito do interesse próprio

[Eigennutz]. Aquela liberdade individual, assim como esta aplicação dela, forma a base da sociedade civil. Ela faz com que cada homem encontre no outro homem, não a realização, mas antes a barreira da sua liberdade. (MARX, 2012, p. 66).

O homem como membro da sociedade civil e da “cidadania de Estado”, é remetido ao egoísmo dos seus interesses privados, e isolado da comunidade limita sua “autonomia original”. O que leva Marx (2012, p. 71) a afirmar que:

Toda emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade civil, a indivíduo egoísta independente; por outro lado, a cidadão, a pessoa moral. Só quando o homem individual real retoma em si o cidadão abstrato e, como homem individual – na sua vida empírica, no seu trabalho individual, nas suas relações individuais –, se tornou ser genérico; só quando o homem reconheceu e organizou as suas “forces propres” como forças sociais, e, portanto, não se separa mais de si a força social na figura da força política – [é] só então [que] está consumada a emancipação humana.

Em *para a crítica da filosofia do direito de Hegel (Introdução)* Marx (2012, p 86) apresentará a partir de seus estudos sobre a libertação da Alemanha, em especial a emancipação do alemão afirma que: “o sonho utópico da Alemanha não é a revolução radical, a emancipação humana universal, mas muito antes a revolução parcial, apenas política, a revolução que deixa de pé os pilares da casa”. Neste caso somente uma parte da sociedade (burguesia) alcança o “domínio universal” sobrepondo-se em relação às demais classes sociais.

Marx (2012, p. 89) destaca que somente o proletariado é capaz de dissolver todos os estamentos, “emancipar-se e emancipar todas as esferas restantes da sociedade”. Neste sentido “se o proletariado anuncia a dissolução da ordem do mundo até agora existente, então ele expressa o segredo de sua própria existência, pois ele é a dissolução fática dessa ordem”.

Reforçando que “na Alemanha, nenhuma espécie de servidão pode ser rompida sem que se rompa toda a espécie de servidão” e que “a emancipação do alemão é a emancipação do homem”, Marx (2012, p. 89) sublinha o papel do proletariado, enquanto classe revolucionária e coração da emancipação, afirmando que “A filosofia não pode se realizar efetivamente sem a suprassunção do proletariado, o proletariado não pode suprassumir-se sem a realização efetiva da filosofia”.

Marx (2012, p. 104) ao tratar da relação entre trabalho alienado, propriedade privada e comunismo nos *Manuscritos econômicos-filosóficos de 1844*, enfatiza que “através do trabalho alienado, desapossado, o operário gera a relação de um homem estranho ao trabalho, e estando fora dele, com esse trabalho” e que “a propriedade privada é, portanto, o produto, o

resultado, a consequência necessária do trabalho desapossado, da relação exterior do operário com a Natureza e consigo próprio”. Onde “a propriedade privada resulta, portanto, por análise a partir do conceito de trabalho desapossado, i.e., do homem desapossado do trabalho alienado, da vida alienada, do homem alienado”. Marx (2012, p. 108) destaca que “o comunismo é, por fim, a expressão positiva da propriedade privada suprimida, antes de mais a propriedade privada universal”. E, que “a supressão da propriedade privada é por isso a completa emancipação de todos os sentidos e qualidades humanas; mas ela é esta emancipação precisamente pelo fato destes sentidos e qualidades se terem tornado humanos, tanto subjetiva como objetivamente.” (2012, p. 114).

O debate sobre o Estado e suas atribuições no campo das políticas sociais, com destaque para a Educação, está presente nas propostas e reivindicações dos movimentos sociais ligados à educação, como o movimento sindical, estudantil, feminista e popular. Compreender o papel do Estado na sociedade capitalista significa também pensar estrategicamente nas possibilidades de edificar e promover políticas sociais e reformas no interior da ordem do capital ou realizar as transformações radicais necessárias para superar, a partir de uma ruptura socialista, a ordem sócio metabólica do capital, invertendo, assim, a discussão atual sobre educação.

Para tal, faz-se necessário compreender a formação do Estado e seu vínculo com o capital, desde o seu nascedouro. Ao apresentar a relação do Estado com a propriedade privada, Marx (2012, p. 75-76) afirma que através do desenvolvimento da propriedade privada moderna se formou o Estado moderno, onde a:

A burguesia, por ser uma classe, não mais um estamento, é forçada a organizar-se nacionalmente, e não mais localmente, e a dar a seu interesse médio uma forma geral. Por meio da emancipação da propriedade privada em relação a comunidade, o Estado se tornou uma existência particular ao lado e fora da sociedade civil; mas esse Estado não é nada mais do que a forma de organização que os burgueses se dão necessariamente, tanto no exterior como no interior, para a garantia recíproca de sua propriedade e de seus interesses. (MARX, 2012, p. 75).

Ao analisarmos esta passagem, podemos observar claramente a vinculação do Estado Moderno com a propriedade privada, na medida em que a Burguesia necessita da organização nacional na forma política do Estado, para manter e promover seus interesses de classes. Os cidadãos e suas famílias fazem parte da sociedade civil e o Estado se apresenta como síntese desta universalidade. Neste sentido, as contradições da sociedade civil se representariam no Estado, que as dirimiriam, superando-as. Marx se esforça para sublinhar que o Estado é a

expressão do poder político dos proprietários, não uma manifestação da universalidade, e sim representante legítimo dos interesses privados da classe burguesa.

Na complexa relação entre o particular e o universal, está a questão principal do Estado. Em Marx a associação entre propriedade privada e Estado político é uma constante em relação à problemática do Estado. Somente a superação de ambos possibilitaria a revolução social e a emancipação humana.

O historiador Erick Hobsbawm (2011, p. 56) reforça os elementos presentes no *Prefácio de Crítica da economia política* de Marx, onde se lê que: “As relações jurídicas, assim como as formas do Estado, não podiam ser compreendidas por si mesmas [...], mas radicam-se nas condições materiais da vida”, naquela “sociedade civil” cuja anatomia era a economia política. Podemos compreender a partir desta passagem o vínculo dialético entre o Estado e a economia política, de forma geral.

Analisando as experiências socialistas utópicas, Marx defendia que:

A forma comunista inicial do Estado era o poder político, que “é a expressão oficial da oposição de classes dentro da sociedade burguesa”; por conseguinte, ele deixaria de existir na sociedade comunista; no atual sistema, representava não um interesse geral da sociedade, mas o interesse da(s) classe(s) dominante(s); porém, com a vitória revolucionária do proletariado, ele não desapareceria imediatamente durante o esperado período de transição, e assumiria a forma temporária de “proletariado organizado como classe dominante” ou “ditadura do proletariado”. (HOBSBAWM, 2011, p. 56)

Este problema é sublinhado em um texto apresentando críticas as propostas defendidas por socialistas alemães durante o primeiro congresso do Partido Social Democrata Alemão (SPD), onde Marx apresenta sua tese central sobre o papel do Estado no processo de superação do capitalismo. Nesta análise sobre o papel do Estado levantada em 1872, é possível afirmar que:

Entre a sociedade capitalista e a sociedade comunista medeia o período da transformação revolucionária da primeira na segunda. A este período corresponde também um período político de transição, cujo Estado não pode ser outro senão a *ditadura revolucionária do proletariado*. (MARX 2012, p.440).

Mészáros sublinha que, Marx em Carta a Friedrich Engels (18 de fevereiro de 1865) ao tratar do Programa de Gotha, que abordava o programa de unificação do Partido Operário Socialdemocrata Alemão entre a ala radical dos eisenacherianos e os lassalleanos, “oportunistas acomodados da classe trabalhadora alemã”, apresentou de forma aguda uma contraposição à tentativa de “integração do movimento da classe trabalhadora alemã na

estrutura regulatória do Estado estabelecido” (2015, p.39). Neste sentido, “Marx produziu em abril (ou início de maio) de 1875 a devastadora Crítica ao Programa de Gotha, que apontou não apenas as contradições internas desse programa em particular, mas também, as perspectivas desastrosas para o futuro do movimento socialista, caso adotasse a estratégia anunciada. (2015, p. 39) ¹.

A análise política feita por Marx sobre o Programa é apresentada levando-se em conta a experiência da Comuna de Paris em 1871, primeira experiência de formação de um Estado Proletário na História da Humanidade. O objetivo final é que o poder político do Estado deixe de existir na sociedade comunista. O debate sobre a transição é marcado pela necessidade da organização do proletariado em classe dominante. A Ditadura do Proletariado se apresenta como alternativa de poder político, como forma de superação da democracia burguesa, em embate direto contra os interesses do capital.

Em relação ao polêmico termo “ditadura do proletariado” o historiador Erick Hobsbawm diz que: “a experiência do jacobinismo lançou luz sobre o problema do Estado revolucionário de transição, inclusive sobre a ‘ditadura do proletariado’”, sendo, “um conceito muito controverso nas posteriores discussões marxistas”. Ainda, segundo Hobsbawm, (2012, p. 60) A expressão surgiu pela primeira vez na análise marxista – não importa que tenha vindo de Blanqui ou não – depois da derrota de 1848-9, ou seja, no ambiente de uma possível reedição de alguma coisa como as revoluções de 1848.

Referências posteriores ao conceito ocorrem principalmente após a Comuna de Paris e em conexão com as perspectivas do Partido Socialdemocrata da Alemanha na década de 1890. Embora o conceito nunca tenha deixado de ser um elemento crucial na análise de Marx. (HOBSBAWM, 2011, p. 60)

Segundo Hobsbawm:

Ao que parece, o próprio Marx nunca usou o termo “ditadura” para aludir a uma forma de governo institucional específica, mas sempre apenas para descrever o conteúdo, e não a forma, do domínio de um grupo ou uma classe. (...)o único regime que Marx realmente descreveu como uma ditadura do proletariado foi a Comuna de Paris, cujas características políticas que ele enfatizou eram o oposto de ditatoriais (no sentido literal). (...) Entretanto, como Marx e Engels não construíram um modelo universalmente aplicável da forma da ditadura do proletariado, nem

¹ Entretanto, segundo Meszáros as críticas apresentadas por Marx na ocasião, não foram aceitas em sua grande parte no processo de unificação que deu origem ao Partido Social Democrata Alemão (SPD). Contudo cabe observar que: As implicações práticas desta orientação significaram a tomada de posição de um caminho distinto daquele preconizado por Marx. Além das questões teóricas políticas mencionadas na Crítica ao Programa de Gotha a própria ideia da organização internacional da classe trabalhadora foi porta em cheque devido aos descaminhos adotados pelas lideranças do movimento operário e seus partidos políticos. (2015, p. 39).

previram todos os tipos de situações em que ela poderia vigorar, de suas observações só podemos depreender que ela deveria combinar a transformação democrática da vida política das massas como medidas para evitar a contra-revolução pela classe dominante derrotada. (HOBSBAWM, 2011, p. 60-61).

Ainda, de acordo com Hobsbawm: a experiência da Comuna de Paris indicou a necessidade de reformulações importantes das ideias de Marx e Engels sobre o Estado e a ditadura do proletariado. Não bastava simplesmente assumir o comando da velha máquina do Estado – era preciso eliminá-la. (2011, p. 61).

Neste sentido, “a classe operária “tinha de se proteger de seus próprios representantes e de suas autoridades” a fim de evitar “a transformação do Estado e dos órgãos do Estado, de servos da sociedade em seus senhores”, como acontecera em todos os Estados prévios. (2011, p. 60). O historiador reitera a análise contida em Marx sobre a Comuna de Paris.

Seja qual for sua forma precisa, o poder do proletariado sobre a burguesia derrotada tem de ser mantido durante um período de transição, de duração incerta e, sem dúvida, variável, enquanto a sociedade comunista gradualmente transforma a sociedade capitalista. Parece claro que Marx esperava que o governo, ou melhor, seus custos sociais, “definhasse” durante esse período. Embora Marx fizesse distinção entre a “primeira fase da sociedade comunista, tal como brotou da sociedade capitalista depois de um longo e doloroso parto” e “uma fase superior”, quando passa a ser possível a aplicação do princípio “de cada qual segundo sua capacidade, a cada qual, segundo suas necessidades”, porque as velhas motivações e limitações sobre a capacidade e a produtividade humana terão sido deixadas para trás, ele não parece ter previsto nenhuma separação cronológica nítida entre as duas fases. (HOBSBAWM, 2011, p. 61).

Longe de ser uma retórica, a passagem supracitada gerou uma polêmica sem precedentes com outras correntes do movimento revolucionário dos trabalhadores, desde a segunda metade do século XIX até os dias atuais. Entre as correntes que se contrapuseram a tese central do pensamento marxista, ou seja, a “Ditadura do Proletariado” se destacam os anarquistas e os sociais-democratas.

Motta (2014, p. 113-114) destaca que “a analogia do Estado como máquina também está presente em Engels na sua obra *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, de 1884”. Onde Engels afirma que “o Estado é o resumo da sociedade civilizada”, que é o Estado da classe dominante que se constituiu como uma máquina repressora da classe oprimida.

Segundo Motta:

A novidade da teoria de Marx é a inclusão de um novo conceito na teoria política, que vem a ser a ditadura do proletariado, o qual não se confunde como uma forma de governo ou de Estado, já que, para Marx (e Engels), todo Estado é uma forma de opressão, ainda que haja variações. Além do mais, a ditadura do proletariado

significa um “não estado”, i.e, representa a forma de transição para o comunismo. Essa “ditadura” é uma forma de democracia para as classes trabalhadoras e exploradas, que direcionam o aspecto repressor desse Estado às classes dominantes que empregavam o seu aparelho repressivo aos setores subalternos. Contudo, como veremos a seguir, a definição do conceito de Ditadura do Proletariado não foi um consenso pelos marxistas e dirigentes socialistas, a exemplo do debate travado pela II Internacional. (MOTTA, 2014, p. 114).

Primeiro, vejamos alguns elementos do debate entre o marxismo e o anarquismo. Os marxistas se ancoram na tese da ditadura do proletariado como transição do capitalismo para o socialismo, em contraponto as análises defendidas por anarquistas, principalmente Mikael Bakunin. Em relação ao Estado, o líder anarquista russo analisando a experiência da Comuna de Paris de 1871, afirma que:

Contrariamente a este pensamento dos comunistas autoritários, no meu entender completamente errôneo, de que uma revolução social pode ser decretada e organizada, quer por uma ditadura, quer por uma assembleia constituinte saída de uma revolução política, nossos amigos, os socialistas de Paris, acreditaram que ela só podia ser feita e levada a seu pleno desenvolvimento pela ação espontânea e contínua das massas, dos grupos e das associações populares. (BAKUNIN apud GUÉRIN, 1983, p. 108).

Diferentemente de Marx, Bakunin (1983, p. 108) sublinha a “ação espontânea e contínua das massas” como o elemento central da revolução social. O culto ao espontaneísmo versus a ação consciente, centralizada e organizada dos comunistas dará a tônica principal das divergências entre anarquistas e comunistas, ao longo do século XX e até nos dias atuais. Algumas correntes socialistas também pesarão diversas críticas aos comunistas, principalmente das correntes ligadas ao movimento comunista internacional, desfraldado a partir da Revolução Russa de 1917, e que se aglutinou em torno da III Internacional (1919-1943).

Em outras passagens é possível elucidar as posições defendidas pelos Anarquistas sobre a Comuna de Paris. Apresentamos algumas passagens de um texto de Bakunin sobre a Comuna de Paris. Em primeiro lugar destaca-se composição social da Comuna Bakunin (1983, p.105) em seu texto *Comuna de Paris e a noção de Estado*, 1871 afirma que é preciso reconhecer que:

a maioria dos membros da Comuna não eram propriamente socialistas e, se agiram como tal, é que foram invencivelmente levados pela força irresistível das coisas, pela natureza de seu meio, pelas necessidades de sua posição, e não por sua íntima convicção. Os socialistas [...] formavam na Comuna apenas uma ínfima minoria: eram no máximo catorze ou quinze membros. O resto era composto por Jacobinos. (1983, p. 105).

Na abordagem de Marx a participação dos jacobinos não é ressaltada desta forma categórica. A tradição revolucionária jacobina foi um dos elementos determinantes da formação da Comuna de Paris em 1871. O que explica em partes o desenrolar das estratégias e táticas conspiratórias e insurrecionais.

De forma instigante e elucidativa Bakunin não destaca em um primeiro momento a formação de um governo e um exército revolucionário para combater as forças da reação, mesmo que na condição de ser um sacrifício inconsciente:

Foi-lhes necessário opor um governo e um exército revolucionários ao governo e ao exército de Versailles, isto é, para combater a reação monárquica e clerical, tiveram que, esquecendo e sacrificando eles próprios as principais condições do socialismo revolucionário, organizar-se em reação jacobina. (1983, p. 107).

A questão do tempo e da forma de duração deste governo e deste exército revolucionário não é explicitada. Compreende que fora necessário para a sustentação prática da Comuna de Paris evitando a derrota para as forças de reação. Cabe destacar que na tradição anarquista a superação do Estado não prevê nenhuma forma de Estado ou Governo transitório.

Defendendo a necessidade de uma revolução social em contraposição aos limites de uma revolução política, Bakunin destaca que os comunards:

Possuíam, além disso, a convicção de que na Revolução social, diametralmente oposta, nisto como em todo o resto, à revolução política, a ação dos indivíduos era quase nula e a ação espontânea das massas devia ser tudo. Tudo que os indivíduos podem fazer é elaborar, esclarecer e propagar as ideias correspondendo ao instinto popular, e, também, contribuir com seus incessantes esforços para a organização revolucionária da força natural das massas, nada além disso; todo o resto só pode e só deve ser feito pelo próprio povo. (1983, p. 107-108).

A existência do Estado, independente de sua composição social e seu direcionamento político, na tradição anarquista refere-se exatamente à “escravidão política, social e econômica” com a manutenção dos privilégios, das desigualdades e da opressão. Uma revolução política levaria essencialmente para uma ditadura política e à reconstituição do Estado. A questão que importava para os anarquistas era a revolução social.

Em sua crítica aos comunistas, Bakunin os caracteriza como autoritários defensores da “Ditadura Coletiva” ou “Assembléia Constituinte” na perspectiva da defesa da revolução política. A “Ditadura do Proletariado” era algo nefasto e desprezível, na medida em que não suprimiria o Estado. Bakunin reforçava que:

Contrariamente a este pensamento dos comunistas autoritários, no meu entender completamente errôneo, de que uma revolução social pode ser decretada e organizada, quer por uma ditadura, quer por uma assembleia constituinte saída de uma revolução política, nossos amigos, os socialistas de Paris, acreditaram que ela só podia ser feita e levada a seu pleno desenvolvimento pela ação espontânea e contínua das massas, dos grupos e das associações populares. Nossos amigos de Paris tiveram mil vezes razão. Pois, efetivamente qual é a cabeça por mais genial que seja, ou se quisermos falar de uma ditadura coletiva, mesmo que seja formada por várias centenas de indivíduos dotados de faculdades superiores, quais são os cérebros tão poderosos, tão vastos para abarcar a infinita multiplicidade e diversidade dos interesses reais, das aspirações, das vontades, das necessidades cuja soma constitui a vontade coletiva de um povo, e para inventar uma organização social capaz de satisfazer a todo o mundo? Esta organização nunca será nada além de leito de procusto sobre o qual a violência mais ou menos marcada do Estado forçará a infeliz sociedade a desdobrar-se. (BAKUNIN, 1983, p. 108).

Cabe destacar que pensadores marxistas como Lênin (1986, p. 74) destacaram que “A história em geral, e a história das revoluções em particular, é sempre mais rica de conteúdo, mais variada, mais multiforme, mais viva e mais ‘astuta’ do que imaginam os melhores partidos, as vanguardas mais conscientes das classes mais avançadas”. Cabendo a utilização de diferentes estratégias, táticas e formas de luta adaptadas as circunstâncias de cada contexto histórico, levando em conta as particularidades e especificidades. Não é apresentada nem sustentada, por Marx e Engels, nenhuma estratégia pré-definida de revolução política. As principais teses marxistas também apontam para a necessidade da revolução social.

A liberdade é apontada, pelos anarquistas, como sendo própria ao desenvolvimento do ser humano, sendo alcançada de acordo com Bakunin (1986, p. 109) somente a partir do momento “quando não houver mais estados.” A futura organização social é idealizada e postulada por Bakunin, da seguinte forma:

A futura organização social deve ser feita somente de baixo para cima, pela livre associação ou federação dos trabalhadores, nas associações primeiramente, depois nas comunas, nas regiões, nas nações e, finalmente, em uma grande federação internacional e universal. É somente então que se realizará a verdadeira e vivificadora ordem da liberdade e da felicidade geral, a qual, longe de renegar, afirma o contrário e concilia os interesses dos indivíduos e da sociedade. (BAKUNIN, 1986, p. 110).

Tais análises se contradizem a partir da apreciação de outros dois líderes da Associação Internacional dos Trabalhadores: Karl Marx e Friedrich Engels. Iasi² (2011, p. 30) afirma que a Comuna de Paris é o episódio histórico em que, pela primeira vez, os trabalhadores rompem com a forma do Estado burguês e anunciam uma nova substância ainda

² Essa questão fica evidente no artigo *as revoluções do século 19 e a poesia do futuro*, do sociólogo e pesquisador Mauro Luís Iasi, ao apresentar um conjunto de artigos escritos por Marx e Engels. Entre eles o texto *A Guerra Civil na França*, sobre a Comuna de Paris de 1871, escrito entre abril e maio de 1871.

à procura de uma forma nova, ou seja, a Comuna. Esta experiência histórica da classe trabalhadora causou impactos decisivos nas revoluções ao longo da nossa história.

[...] a ação política dos comunardos rompeu os limites do até então existente, criou um novo patamar que poderia ser utilizado como nova base objetiva para as futuras ações revolucionárias da classe, como de fato ocorreu em todas as revoluções do século 20, com especial destaque para a russa. (IASI, 2011, p. 30-31)

Cabe destacar que a divisão entre anarquistas e marxistas ocasionou o fim da Primeira Internacional. Os anarquistas passaram a atuar isolados dos socialistas e comunistas, forjando na luta suas próprias organizações.

A Segunda Internacional, fundada no final do século XIX, congregou socialistas de diversos matizes teóricos, com forte influência de Marx, Engels e seus discípulos Bebel, Lassale, entre outros. Durou até o início da Primeira Guerra Mundial (1914). Por ocasião do conflito mundial, parte significativa dos líderes e Partidos Políticos ligados a II Internacional aderira aos interesses das burguesias nacionais de seus respectivos países e participaram direta ou indiretamente da Guerra, contradizendo o princípio do Internacionalismo Proletário.

Mas, houve resistência. Diversos agrupamentos revolucionários surgiram no interior dos partidos sociais-democratas, e formaram uma corrente revolucionária internacional que rompeu com os limites teóricos e políticos da II Internacional e sob os impactos da revolução russa de 1917 fundaram a III Internacional Comunista.

Passamos agora a revista de algumas questões polêmicas presentes no debate da II Internacional (1889-1914), enfatizando as discussões sobre o Estado levadas à cabo por Lênin e Kautski. Lênin, em sua obra *O Estado e a Revolução*, de 1917, trava uma intensa batalha teórica contra os anarquistas, os socialdemocratas e representantes das correntes políticas russas. Dando destaque para a crítica das ideias defendidas por Karl Kautski.

Esta obra clássica do Marxismo e do Leninismo é subdividida da seguinte forma: abordagem geral da “doutrina de Marx e Engels sobre o Estado”; explicitação das divergências com Karl Kautsky, representante da II Internacional (1889-1914); e, como a questão está posta na experiência revolucionária Russa.

Nesta obra lapidar para a compreensão da posição dos comunistas em relação ao Estado, Lênin reforça o papel opressor deste instrumento de dominação de uma classe sobre a outra. Lênin em seu prefácio à primeira edição de *Estado e Revolução* de 1917, afirma que a questão do Estado está na ordem do dia da Revolução Russa, em particular, e de todas as revoluções, de uma maneira geral, devido ao fato de que “A guerra imperialista acelerou e

avivou ao mais alto grau o processo de transformação do capitalismo monopolizador em capitalismo monopolizador de Estado.” (Lênin, 2011, p. 31)

Ao afirmar a importância da questão do Estado, Lênin (2011, p.31) destaca que “A revolução proletária universal está em maturação e a questão das suas relações com o Estado adquire, praticamente, um caráter de atualidade”. E, permanece atual, pois é o “divisor de águas” principal entre a esquerda revolucionária e os reformistas.

De acordo com Lênin (2011, p.32-33), a luta da classe trabalhadora para se libertar da influência burguesa (e da burguesia imperialista) não deve se desassociar da luta contra “os preconceitos oportunistas em relação ao Estado”. Ao abordar a relação entre as classes sociais e o Estado, Lênin afirma que “o Estado é um produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes”. E, resume a questão do Estado para o Marxismo da seguinte forma: “O Estado aparece onde e na medida em que os antagonismos de classes não podem objetivamente ser conciliados. E, reciprocamente, a existência do Estado prova que as contradições de classes são inconciliáveis.” (LÊNIN, 2011, p. 37).

Em polêmica e oposição às tendências tidas por Lênin como oportunistas, o revolucionário russo afirma que “Para Marx, o Estado é um órgão de dominação de classe, um órgão de submissão de uma classe por outra; é a criação de uma ‘ordem’ que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão das classes.” (2011, p. 38).

Implacável na crítica aos seus adversários, Lênin (2011, p. 38-39) distingue as posições dos marxistas revolucionários das posições dos mencheviques e dos socialistas revolucionários, defensores da democracia pequeno-burguesa através da fraseologia socialista. Na perspectiva elucidada por Lênin, a existência do Estado e seu caráter opressor gera, conseqüentemente, uma dominação de uma classe sobre a outra, o que torna impossível a conciliação de classes no interior deste Estado.

Em relação às posições defendidas por Karl Kautski, Lênin as qualifica como posições deformadas. Kautski, segundo Lênin incorre nos seguintes equívocos:

Teoricamente”, não nega que o Estado seja o órgão de dominação de uma classe, nem que as contradições de classe sejam inconciliáveis; mas, omite ou obscurece o seguinte: se o Estado é o produto da inconciliabilidade das contradições de classe, se é uma força superior à sociedade, “afastando-se cada vez mais da sociedade”, é claro que a libertação da classe oprimida só é possível por meio de uma revolução violenta e da supressão do aparelho governamental criado pela classe dominante e que, pela sua própria existência, “se afasta” da sociedade. (LÊNIN, 2011, p. 39).

Ao defender que o Estado é um instrumento de dominação da classe oprimida, Lênin aponta que graças a esse mesmo Estado, a burguesia, ou seja a classe politicamente dominante, se dispõe de novos meios de oprimir e explorar a classe dominada, freando os antagonismos de classe. A exploração do trabalho assalariado pelo capital é garantida na sociedade através do Estado representativo moderno.

Lênin reforça a tese marxista da importância decisiva da Ditadura do Proletariado como transição, destacando que “A substituição do Estado burguês pelo Estado proletário não é possível sem revolução violenta. A abolição do Estado proletário, isto é, a abolição de todo e qualquer Estado, só é possível pelo ‘definhamento.’” (2011, p. 55).

A discussão apresentada por Lênin em relação à “ditadura do proletariado” é bastante rica em conteúdo. No primeiro momento da revolução “o proletariado aproveitará a sua supremacia política para arrancar, pouco a pouco, todo o capital da burguesia, para centralizar todos os instrumentos de produção nas mãos do Estado”. A “ditadura do proletariado” é considerada “uma das mais notáveis ideias do marxismo a propósito do Estado”. Outra definição do Estado sublinhada por Lênin e atribuída a Marx é a compreensão e caracterização do novo Estado, como “o proletariado organizada como classe dominante, cabendo ao proletariado subjugar a burguesia.” (2011, p. 96).

Com base na teoria marxista do Estado, Lênin (2011, p. 58) afirma que o Estado é necessário para “quebrar a resistência dos exploradores”. E, que “só o proletariado tem envergadura para quebrá-la, porque o proletariado é a única classe revolucionária até o fim e capaz de unir todos os trabalhadores e todos os explorados na luta contra a burguesia, a fim de suplantá-la definitivamente”.

Em síntese Lênin define a teoria marxista sobre o Estado afirmando que:

A doutrina da luta de classes, aplicada por Marx ao Estado e à revolução socialista, conduz fatalmente a reconhecer a supremacia política, a ditadura do proletariado, isto é, um poder proletário exercido sem partilha e apoiado diretamente na força das massas em armas. O derrubamento da burguesia só é realizável pela transformação do proletariado em classe dominante, capaz de dominar a resistência inevitável e desesperada da burguesia e de organizar todas as massas laboriosas exploradas para um novo regime econômico. O proletariado precisa do poder político, da organização centralizada da força, da organização da violência, para reprimir a resistência dos exploradores e dirigir a massa enorme da população - os camponeses, a pequena burguesia, os semiproletários - na "edificação" da economia socialista. (LÊNIN, 2011, p. 60).

O Imperialismo, expressão latente do capital monopolista, faz com que se consolide o aparato governamental, seja nas repúblicas ou nas monarquias, formando “gigantescos

monopólios capitalistas que se transformam em “capitalismo monopólios de Estado.” (LÊNIN, 2011, p. 68).

Ainda sobre a ditadura do proletariado, Lênin (2011, p. 70) chega a afirmar que “Só é marxista aquele que estende o reconhecimento da luta de classes ao reconhecimento da ditadura do proletariado”. Afirmando sua luta contra o oportunismo Lênin (2011, p. 71) reforça sua diferenciação em relação ao Estado: “O oportunismo não leva o reconhecimento da luta de classes até o essencial, até o período de transição do capitalismo ao comunismo, até o período de subversão da burguesia e do seu completo aniquilamento”. Para Lênin o Estado deve ser democrático e inovador para os proletários e, ditatorial e inovador contra a burguesia.

Cabe destacar que, as divergências entre os principais teóricos da Segunda Internacional³ irão se desenvolver até a ruptura definitiva durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). A polêmica entre Reforma e Revolução, descortinada por Rosa Luxemburgo, alimenta até hoje importantes discussões sobre o processo de transição do Capitalismo ao Socialismo. As polêmicas entre Rosa e Lênin não serão abordadas neste capítulo. Destaca-se que Rosa Luxemburgo e Lênin divergiram especialmente sobre a relação entre o Partido e a classe e nos estudos sobre o Imperialismo. Especificamente em relação aos debates no seio da Segunda Internacional, a convergência destes revolucionários era bastante avançada.

Em *A ditadura do proletariado* (1918), Karl Kautsky apresenta o problema da relação entre democracia e socialismo da seguinte maneira:

[...] Democracia e socialismo não se diferenciam na medida em que uma é meio e outro fim: ambos são meios do mesmo fim [...] Para nós, socialismo é inconcebível sem a democracia. Por socialismo moderno entendemos não só uma organização social da produção, mas também uma organização democrática da sociedade; por isto, o socialismo para nós está indissolúvelmente ligado à democracia. Não existe socialismo sem democracia. (KAUTSKY apud MATTI, 2011, p. 176).

Para elucidarmos algumas das premissas desenvolvidas pelo alemão Karl Kautsky em oposição à perspectiva marxista revolucionária esboçada por Lênin em *O Estado e a Revolução* destacamos três passagens do artigo de Massimo L. Salvadori, publicado no final dos anos 70 do século XX.

³“O debate girou em torno das seguintes questões, não obstante elas se cruzarem: o socialismo poderia se constituir pelas reformas políticas, sociais e econômicas, ou pela via da revolução “explosiva”, de rupturas? Esse tema marcou a polêmica entre Eduard Bernstein e Rosa Luxemburgo. A segunda questão diz respeito à democracia ser um valor universal (o “método” democrático) em oposição à ditadura, ou que a ditadura do proletariado é uma forma de democracia popular, ou de democracia de massas? E se for qual é o nível de participação daqueles que se opõem ao grupo dirigente? Essa questão envolveu diretamente Lênin na sua oposição à direita Kautski, e à sua esquerda Rosa Luxemburgo.” (MOTTA, 2014, p. 114-115).

Salvatori⁴ (1988, p. 172) afirma que “Kautsky se tornou defensor da oportunidade de se renunciar ao termo ‘ditadura’ e de se empregar em seu lugar o termo ‘domínio’”. A substituição do termo ditadura (ditadura revolucionária do Proletariado) por domínio (política de coalizão), longe de representar apenas uma troca de palavras, significou no desenvolvimento histórico, a busca pela coalizão de interesses das diversas classes sociais em torno da democracia.

Kautsky em 1921, “[...] salientou a necessidade de se superar o ponto de vista expresso por Marx na Crítica ao Programa de Gotha, segundo a qual o período compreendido entre a sociedade capitalista e a comunista, podia ser preenchido somente com a ‘ditadura revolucionária do proletariado.’” (SALVATORI, 1981, p. 172-173). Neste sentido pensava que, já se davam as condições em que o equilíbrio entre as classes e a impossibilidade da burguesia para governar a seu bel-prazer tornavam aceitável a ideia dos governos de coalizão⁵, naturalmente com os elementos mais democráticos da burguesia.

Salvatori (1981, p. 177) destaca que, segundo Kautsky, na república soviética: “O poder burocrático tinha uma tal natureza que apesar do contínuo apelo ao modelo da Comuna, levou à transformação deste próprio modelo”:

A república soviética destrói a velha burocracia czarista, mas em seu lugar coloca uma nova, igualmente centralizadora, com poderes muito mais amplos que aqueles que a anterior tinha, já que por meio dela há de controlar a vida econômica, e esta não dispõe somente da liberdade, mas também das fontes de existência da população.

As propostas elucidadas por Kautsky, um dos principais expoentes teóricos da II Internacional, reforçam a perspectiva da transição por meio de reformas dentro da ordem. A questão da ruptura fica em segundo plano. É perceptível a defesa da perspectiva da via pacífica e institucional, para a tomada do poder.

Karl Kautski (1919, p. 125-127), em *A ditadura do proletariado* apresenta um conjunto de críticas à revolução bolchevique inter-relacionando-as à experiência da Comuna

⁴ Massimo L. Salvatori em seu artigo *Premissas e temas da luta de Karl Kautsky contra o bolchevismo. Desenvolvimento capitalista, democracia e socialismo*, publicado no Brasil pela editora Oficina de Livros (Belo Horizonte) no ano de 1988, nos apresenta algumas questões, nas quais podemos observar as diferenças de Karl Kautsky com o marxismo revolucionário.

⁵ A ideia da política de coalizão – explicava – na etapa em que se encontram atualmente os países capitalistas, irá se arraigando cada vez mais, apesar de todas as objeções, e dominará cada vez mais a política proletária, não tanto como elemento que substitui a revolução proletária [...] mas como introdução e preparação desta revolução, isto é, do domínio único do proletariado exercido por um governo meramente socialista, por um governo sustentado por uma superioridade proletária [...] Aquele que rejeita atualmente por princípio a política de coalizão, está cego aos sinais dos tempos. É incapaz de enfrentar suas tarefas. (SALVATORI apud KAUTSKY, *Die proletarische Revolution*”, cit., p.105-106).

de Paris (1871). Entre as críticas apresentadas por Kautski destacam-se: a divisão das correntes socialistas, a defesa intransigente do sufrágio universal e a defesa da democracia. Embora reconhecesse a possibilidade da excepcionalidade da ditadura como supressão da democracia em “circunstâncias extraordinárias favoráveis”, Kautski rejeita o que chama de “método ditatorial” empregado pelos bolcheviques, sublinhando a defesa do “método democrático”⁶.

V.I. Lênin (1919, p. 129), em *Kautski e a Ditadura do Proletariado* responde estas críticas ressaltando que “a revolução proletária é impossível sem a destruição brutal do Estado Burguês e sua substituição por um novo aparelho que, como disse Engels ‘não é mais o Estado no sentido próprio da palavra’”.

Ao contestar a tese defendida por Kautski da possibilidade da transição pacífica, Lênin (1919, p. 131) destaca que:

O imperialismo, isto é, o capitalismo monopolizador, cuja maturidade data apenas do século XX, distingue-se, em virtude de seus atributos econômicos essenciais, pelo mínimo de pacifismo e de liberalismo, e pelo desenvolvimento máximo de liberalismo no mundo inteiro. Não tomá-lo em consideração, quando se examina até que ponto a revolução pacífica ou violenta é certa ou provável, é rebaixar-se ao nível de vulgar lacaio da burguesia.

Lênin, não mede esforços em suas críticas⁷ contundentes em relação as posições defendidas por Kautski. Ao repudiar a associação feita por Kautski entre a Comuna de Paris e o sufrágio universal, afirma que:

Marx e Engels mostram que a Comuna liquidava o exército e o funcionalismo, punha fim ao parlamentarismo, destruía ‘esse cogumelo parasita que é o Estado’, e assim por diante, mas o ajuizado Kautski, com seu barrete de dormir, repisa as eternas cantigas dos professores liberais sobre “democracia pura”. (LENIN, 1919, p. 132).

Lênin termina por atribuir a Kautski “o recorde mundial da deformação liberal de Marx”. Desmerecendo Kautski dizendo que “o renegado Bernstein não passa de pobre diabo perto do renegado Kautski”. E, ao apresentar uma posição contrária em relação à perspectiva democrática defendida por Kautsky, afirma que:

⁶ Karl Kautski em *Terrorismo e Comunismo* (1919, p.136) defendia a “importância que a democracia poderia ter para a educação política e a organização do proletariado e, portanto, para sua libertação definitiva”.

⁷ Lênin, ao reforçar a tese marxista da Ditadura do Proletariado detona Kautski ao chamá-lo de “senhor funcionista” e afirmar que: Kautski desnaturou de modo revoltante a noção de “ditadura do proletariado”, transformando Marx em liberal vulgar, ele próprio cai num liberalismo barato, quando máscara e deixa na sombra o conteúdo de classe da democracia burguesa e afasta com horror o emprego da força revolucionária pela classe servilizada. (LENIN, 1919, p.133).

Nosso objetivo final é a supressão do Estado, isto é, de toda violência, organizada e sistemática, de toda coação sobre os homens em geral. Não desejamos o advento de uma ordem social em que caducasse o princípio da submissão da minoria à maioria. Mas, em nossa aspiração ao socialismo, temos a convicção de que ele tomará a forma do comunismo e que, em consequência, desaparecerá toda necessidade de recorrer à violência contra os homens, à submissão de um homem a outro de uma parte da população à outra. (LENIN, 2011, p. 128-129).

Lênin defende a utilização do Estado (como uma comuna) para o período de transição. Retomando a questão desenvolvida por Marx em sua obra *Crítica ao Programa de Gotha* de 1875, Lênin vem afirmar que o Estado Proletário pode ser uma forma vital para a transição.

Também em contraposição as análises defendidas pelos reformistas o filósofo húngaro György Lukács destaca que:

O oportunismo de todas as tendências dominantes da Segunda Internacional revela-se da forma mais clara no fato de que nenhuma delas ocupou-se seriamente com o problema do Estado; aqui – no ponto decisivo -, não há diferença nenhuma entre Kautsky e Bernstein. Eles todos, sem exceção, simplesmente assumiram o Estado da sociedade burguesa. E, quando o criticaram, foi apenas para que fossem combatidas algumas de suas formas fenomênicas, modos exteriores do Estado prejudiciais ao proletariado. Lênin foi o único que atingiu novamente a estatura teórica da concepção de Marx, a pureza da tomada de posição proletário-revolucionária sobre o problema do Estado. (LUKÁCS, 2014, p. 46).

Seguindo a perspectiva anunciada por Lênin em *O Estado e a Revolução*, Lukács reforça o papel teórico representado por Lênin no combate às posições reformistas e na defesa das posições revolucionárias acerca do Estado. György Lukács, também, reforça a perspectiva, outrora defendida por Lênin, da possibilidade objetiva da utilização do Estado como arma.

A essência revolucionária de uma época expressa-se da maneira mais clara quando a luta das classes e partidos não possui o caráter de uma luta no interior de uma determinada ordem estatal, mas começa a dinamitar as suas fronteiras, ultrapassando-as. Por um lado, ela aparece como luta pelo poder de Estado; por outro lado, e, simultaneamente, o próprio Estado torna-se abertamente – participante da luta. “Luta-se não apenas contra o Estado, mas o próprio Estado revela o seu caráter como arma da luta de classe, como um dos mais importantes instrumentos para a conservação do domínio de classe. (LUKÁCS, 2014, p. 45).

Segundo José Paulo Netto (2008), um dos principais teóricos marxistas brasileiros.

Lukács põe como única alternativa progressista às estruturas do “socialismo real”, a democracia socialista, que só pode ter efetividade se se constituir como democracia da vida cotidiana; mais exatamente: “uma democracia da vida cotidiana, tal qual apareceu nos conselhos operários de 1871, 1905 e 1917 e tal qual existiu nos países socialistas e deve aí ser novamente despertada”. (LUKÁCS apud NETTO, 2008, p. 20).

Cabe ressaltar que, ainda que de acordo com Netto, no “último Lukacs” a transição socialista se identifica com um radical processo de democratização que deve estar presente “sem concessões” no horizonte da ação política dos comunistas se for mesmo a edificação de uma sociedade sem exploração, opressão e alienação – isto é, a sociedade comunista. (2008, p.21).

Mészáros (2015) explica que: “Marx nunca abandonou sua visão de que a mudança radical necessária da ordem sócio metabólica do capital é inconcebível sem a total superação do poder preponderante das formações estatais do sistema reprodutivo material estabelecido. (p. 37).

Por outro lado, pondera que,

É igualmente importante ressaltar que, ao mesmo tempo – e pela mesma razão de permanecer fiel ao reconhecimento pleno dos requisitos de viabilidade sócio-histórica da época – que enfatizava a necessidade do “fenecimento” do Estado, por qualquer forma de conspiração ou mesmo por algum decreto de base jurídica mais ampla, só poderia ser uma quimera voluntarista. Ele jamais deixou de insistir nisso. Nesse sentido, a viabilidade real da mudança social radical defendida tinha que ser concebida por Marx como decorrente de desdobramentos historicamente sustentáveis de processos sociais apropriados [...] (MÉZÁROS, 2015, p. 37).

Mészáros aponta nesta passagem, que Marx rejeitou as propostas voluntaristas típicas do Anarquismo assim como a estratégia posteriormente defendida pelos reformistas que viam, nas reformas do Estado, o caminho pacífico para o Socialismo. Apresentando os marcos do desenvolvimento histórico e as mudanças verificadas na estratégia socialista, Mészáros aponta que o:

Desenvolvimento histórico objetivo após a onda revolucionária do final da década de 1840 recuou, e posteriormente, também resultou na relativa estabilização da ordem social do capital no “cantinho do mundo” europeu após as graves crises econômicas do final da década de 1850 e de 1860 trouxeram consigo não só a explosão social que se manifestou na Comuna de Paris de 1871, mas também a derrota militar e a repressão selvagem dos participantes dessa comuna, e, simultaneamente, o fortalecimento da solidariedade da classe burguesa contra o “inimigo comum”. Inevitavelmente, tudo isso teve um grande impacto sobre as perspectivas de desenvolvimento do movimento da classe trabalhadora com a qual Marx estava também intimamente associado em termos pessoais, como um intelectual militante e líder político da articulação organizacional do movimento, a Primeira Internacional. Os incipientes desenvolvimentos tomaram o rumo dos movimentos particulares da classe trabalhadora, que começaram a ocupar terreno político-institucional em seu contexto nacional, mas isso aconteceu ao preço de abandonarem alguns de seus princípios revolucionários originais visando à atuação dentro do quadro legal e de orientação de classe burguesa do se Estado Capitalista. (2015, p.38-39).

Mészáros sublinha que Marx enfatiza que “a grande transformação histórica do futuro é inconcebível sem o permanente trabalho revolucionário do que ele chamou de ‘organismo de crítica prática’, ou seja, a classe trabalhadora internacionalmente organizada.” (2015, p. 40). Dado o desenvolvimento do imperialismo, cabe destacar o papel do internacionalismo proletário. Segundo Mészáros: “A teorização adequada do novo imperialismo, com seu impacto necessário sobre a natureza das formações estatais do capital, ficou para a época de Lênin.” (2015, p. 41).

A partir das diversas contribuições marxistas acerca da análise sobre o Estado na sociedade capitalista, devemos analisar o significado da política como meio necessário para a superação do Estado e da própria política na perspectiva da emancipação humana.

1.3 A concepção de Política em Marx

A concepção de Política que “norteará” as ações dos comunistas difere frontalmente da perspectiva liberal associada aos limites da democracia burguesa. É fundamental compreender a dimensão social da política proveniente da obra de Marx, para empreendermos uma análise da atuação dos comunistas para além da via institucional, embora os comunistas não rejeitem, aprioristicamente, este campo de atuação.

Marx ao abordar sobre o intelecto político, nos diz que:

Quanto mais poderoso é o Estado e, portanto, quanto mais político é um país, tanto menos está disposto a procurar no princípio do Estado, portanto no atual ordenamento da sociedade, do qual o Estado é a expressão ativa, autoconsciente e oficial, o fundamento dos males sociais e a compreender-lhes o princípio geral. O intelecto político é político exatamente na medida em que pensa dentro dos limites da política. Quanto mais agudo ele é, quanto mais vivo, tanto menos é capaz de compreender os males sociais. (...) O princípio da política é a vontade. Quanto mais unilateral, isto é, quanto mais perfeito é o intelecto político, tanto mais ele crê na onipotência da vontade e tanto mais é cego frente aos limites naturais e espirituais da vontade e, conseqüentemente, tanto mais é incapaz de descobrir a fonte dos males sociais. (MARX, 2010, p. 62).

Esta crítica representa em última análise os limites da ação política baseada na vontade individual. A política atrelada à vontade, tende a ignorar as condicionantes históricas e sociais que a influenciam diretamente na prática. Por sua vez, o Estado está atrelado aos males sociais, na medida em que ele preserva e assegura a propriedade privada dos meios de produção.

Avançando no debate acerca dos limites históricos da luta pela emancipação política, Marx nos descreve, a partir das passagens de *Glosas Críticas*, o que define uma revolução social:

Toda revolução dissolve a velha sociedade; nesse sentido é social. Toda revolução derruba o velho poder; neste sentido é política. (...) Contudo, se é parafrásico ou absurdo uma revolução social com uma alma política, é racional, ao contrário, uma revolução política com uma alma social. A revolução em geral – a derrocada do poder existente e a dissolução das velhas relações – é um ato político. Por isso, o socialismo não pode efetivar-se sem revolução. Ele tem necessidade desse ato político na medida em que tem necessidade de destruição e da dissolução. No entanto, logo que tenha início a sua atividade organizativa, logo que apareça o seu próprio objetivo, a sua alma, então o socialismo se desembaraça do seu revestimento político. (MARX, 2010, p.75-78).

Nesta passagem, Marx aponta para a necessária superação do revestimento político do Estado. A política se apresenta como um meio e não um fim em si. Mediante a existência do Estado, a revolução política tende a levar ao remodelamento do próprio Estado. A questão posta é superá-lo. Somente através de uma revolução social está superação será possível.

No texto de apresentação das *Glosas críticas e marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”* de um prussiano, Ivo Tonet⁸, ao mencionar a luta dos trabalhadores, ressalta que “ao questionar, praticamente, o pilar básico da ordem social vigente, que é a propriedade privada, eles mostram a relação correta entre economia e política, identificam com precisão a raiz dos males sociais e indicam o caminho acertado para a sua superação.” (TONET, 2010, p. 25). A revolta dos trabalhadores não era contra a exclusão da comunidade política, da cidadania. Neste sentido “interpretar esse gesto dos trabalhadores como uma revolta contra a exclusão da comunidade política é ‘pensar do ponto de vista da política’, é acreditar que a emancipação política é o horizonte mais alto da humanidade”. (2010, p.25).

Tonet (2010, p. 26) afirma que o que caracteriza a emancipação política na perspectiva de Marx é a “[...] tendência das classes politicamente privadas de influência a superar o seu isolamento do Estado e do Poder”. Este é o sentido próprio da revolução burguesa, a perspectiva da revolução proletária não se limita a isso.

Tonet nos apresenta uma importante definição da emancipação política:

Em resumo, a emancipação política, expressa pela cidadania e pela democracia, é, sem dúvida, uma forma de liberdade superior à liberdade existente na sociedade

⁸ Ivo Tonet nos apresenta uma rica contribuição para compreendermos os limites e potencialidades da emancipação política e da emancipação humana. Abordando a diferença entre as duas perspectivas, Tonet afirma que o objetivo principal de toda revolução social é a emancipação humana.

feudal, mas, na medida em que deixa intactas as raízes da desigualdade social, não deixa de ser ainda uma liberdade essencialmente limitada, uma forma de escravidão. A inclusão dos trabalhadores na comunidade política não ataca os problemas fundamentais deles, pois eles podem ser cidadãos sem deixarem de ser trabalhadores (assalariados), mas não podem ser plenamente livres sem deixarem de ser trabalhadores (assalariados). (TONET, 2010, p. 27).

A perspectiva marxista da emancipação humana é outra. Parte da premissa de que “na medida em que a comunidade política tem sua matriz ontológica na forma capitalista de trabalho, ela é incapaz, por sua própria natureza, de permitir a plena realização de todos os homens” (TONET, 2010, p. 29). Neste sentido, para a instauração de uma verdadeira comunidade humana é imprescindível a realização de uma verdadeira revolução social. Segundo Tonet (2010, p. 30) “revolução social, aqui, significa uma transformação que modifique, a partir da raiz - o que é a sociedade civil-, a velha ordem social. Como diz Marx, uma ‘revolução política com alma social’”.

Tonet (2010, p. 35-36) apresenta sem síntese as teses fundamentais em tópicos de Glosas Marginais de Marx: a sociedade civil como fundamento do ser social;

- A) a natureza contraditória da sociedade civil;
- B) a dependência ontológica do Estado em relação à sociedade civil;
- C) a natureza essencialmente opressora do Estado;
- D) a extinção do Estado como consequência da extinção do antagonismo de classes existentes na sociedade civil;
- E) a impotência do Estado, por sua própria natureza, face aos problemas sociais;
- F) a natureza essencialmente paliativa de todas as políticas sociais;
- G) a determinação social do conhecimento;
- H) a limitação essencial da emancipação política;
- I) a natureza essencial da emancipação humana e sua superioridade sobre a emancipação política;
- J) a possibilidade e a necessidade ontológicas da revolução;

Em seu célebre trabalho *Para Além do Capital* (2002), Mészáros ressalta os principais traços da teoria política de Marx. Em relação ao Estado, Mészáros (2002, p. 122) adverte que “o Estado (e a política em geral, como um domínio separado) deve ser *transcendido* por meio de uma transformação radical de toda a sociedade, mas não pode ser *abolido* nem por decreto, nem por toda uma série de medidas políticas administrativas”. Retomando a essência do pensamento de Marx, Mészáros, ao abordar a questão do Estado, não apresenta nenhuma referência à formação da “ditadura do proletariado” ou a formação de um “Estado Proletário” de transição.

Resgatando a perspectiva da emancipação humana através da revolução social, Mészáros (2002, p. 120) nos diz que “a revolução que se aproxima não pode ser simplesmente uma revolução política; deve ser uma revolução social para não ficar aprisionada dentro dos limites do sistema auto perpetuador de exploração socioeconômica”. A revolução política é

vista como algo limitado. A referência dos revolucionários nesta perspectiva deve ser a revolução social. (MÉSZÁROS,, 2002, p. 120).

Reforçando a tradição marxista, Mészáros (2002, p. 121) aponta que “o sujeito social da emancipação é o proletariado porque é forçado, pela maturação das contradições antagônicas do sistema do capital, a subverter a ordem social dominante”. Ressaltando que não cabe a formação de uma nova classe dominante, o objetivo central é a extinção da sociedade de classes.

Mészáros nota a necessidade de vincular a luta política com a luta socioeconômica uma vez que as “lutas políticas e socioeconômicas constituem uma unidade dialética, e, conseqüentemente, a negligência da dimensão socioeconômica despoja a política de sua realidade.” (MÉSZÁROS, 2002, p. 121).

Apresentando em tom suave e de forma indireta uma crítica as experiências socialistas do século XX, Mészáros sublinha “a ausência de condições objetivas para a implementação das medidas socialistas ironicamente pode apenas levar adiante as políticas dos adversários na eventualidade de uma conquista prematura do poder.” (MÉSZÁROS, 2002, p. 121).

Por fim, retoma um dos traços determinantes mais importantes da tradição marxista: o internacionalismo proletário. Nesta perspectiva “a revolução social bem-sucedida não pode ser local ou nacional – apenas revoluções políticas podem se confinar a uma situação limitada, de acordo com sua própria parcialidade -, e sim global/universal, o que implica a transcendência do Estado em escala global. (MÉSZÁROS, 2002, p. 122).

No tocante a esta síntese apresentada por Mészáros, cabe destacar a preocupação deste autor com a retomada da necessidade da defesa da Revolução Social, em contraponto às abordagens atuais reformistas e mitigadoras do marxismo que apontam a centralidade da luta política, no sentido de ocupar governos e ministérios em torno da governabilidade, ou da defesa pura e simples da Revolução Política como etapa para a necessária revolução social.

Bebendo na mesma fonte (a teoria marxista) o historiador Eric Hobsbawm (2011) desfralda uma instigante análise sobre a política a partir da seguinte questão geradora: Como resumir o legado geral de ideias políticas que Marx e Engels deixaram a seus sucessores? A resposta é descrita a partir de quatro questões:

A primeira questão se relaciona a vinculação entre a política e o desenvolvimento histórico da sociedade:

Em primeiro lugar, esse legado acentuava a subordinação da política ao desenvolvimento histórico. A vitória do socialismo era historicamente inevitável em virtude do processo sumarizado por Marx na famosa passagem sobre a tendência

histórica da acumulação capitalista em O capital 1, culminando na profecia sobre a “expropriação dos expropriadores”. O esforço político socialista não criava “a revolta da classe operária, uma classe em constante aumento numérico e disciplinada, unida, organizada pelo próprio mecanismo do processo da produção capitalista”, mas se baseava nela. As perspectivas do esforço político socialista dependiam fundamentalmente da etapa alcançada pelo desenvolvimento capitalista, em todo o mundo e em cada país, e portanto uma análise marxista da situação, sob essa luz, constituía a base necessária para a estratégia política socialista. A política integrava-se à história, e a análise marxista mostrava quanto a política era impotente para atingir seus fins se não estivesse assim integrada; e, inversamente, como era invencível o movimento da classe operária, sempre integrado à história. (HOBSBAWM, 2011, p. 83).

Esta conexão entre política e história é pouco ressaltada por Mészáros. Vinculado a perspectiva da História Social, Hobsbawm busca em sua análise histórica a associação com a política, englobando elementos culturais, sociais e econômicos em suas análises.

No tocante a vinculação entre teoria e práxis revolucionária através da ação política, Hobsbawm nos afirma que:

Em segundo lugar, a política era crucial na medida em que a classe operária, inevitavelmente triunfante, se organizaria politicamente (isto é, como “partido”) e visaria à transferência do poder político, que seria exercido por um sistema transitório de autoridade do Estado submetida ao proletariado. A ação política era, assim, a essência do papel do proletariado na história. O proletariado atuava através da política, ou seja, dentro dos limites fixados pela história – escolha, decisão e ação consciente. É provável que durante a vida de Marx e Engels, bem como durante a Segunda Internacional, o principal critério que distinguia os marxistas da maioria dos demais socialistas, comunistas e anarquistas (exceto os anarquistas que seguiam a tradição jacobinista) e dos movimentos cooperativos e sindicalistas “puros” era a fé no papel essencial da política antes, durante e após a revolução. A ênfase na política pode ter sido exagerada por causa da controvérsia de Marx e os anarquistas proudhonianos e Bakunianos, mas não resta dúvida quanto à sua importância. Para o período pós-revolucionário, as implicações dessa atitude ainda eram acadêmicas. Para a etapa pré-revolucionária, elas envolviam o partido proletário, forçosamente, em todo o tipo de atividades políticas sob o capitalismo. (HOBSBAWM, 2011, p.83-840).

Nesta passagem, fica evidente a importância atribuída a política e a necessidade da formação do partido revolucionário, capaz de realizar atividades políticas ainda sob os domínios do capital na perspectiva de superá-lo. A polêmica entre os marxistas e anarquistas desdobra do Estado para o campo da política. Atribuir um papel marginal ou periférico a política em Marx caminha principalmente para o lugar comum da crítica azeda dos anarquistas e liberais. A política revolucionária é um meio necessário para a Revolução Social, não o fim em si que aponta os limites da emancipação política.

Em terceiro a questão fundamental da noção de Luta de classes:

Em terceiro lugar, eles viam essa política essencialmente como uma luta de classes dentro de Estados que representavam a classe dominante (ou as classes), a não ser em certas conjunturas históricas especiais, como as de equilíbrio de classes. Do mesmo modo que Marx e Engels defendiam o materialismo contra o idealismo na filosofia, também criticavam constantemente a ideia de que o Estado se superpunha às classes, representava o interesse comum de toda a sociedade (exceto negativamente, como salvaguarda contra seu colapso) ou era neutro em relação às classes. O Estado era um fenômeno histórico da sociedade não necessariamente na forma simplificada, para fins de agitação, de um “comitê executivo da classe dominante”. Isso impunha limites tantos ao envolvimento dos partidos proletários na vida política do Estado burguês quanto sobre o que se podia esperar que esse Estado lhes concedesse. Assim, o movimento proletário operava tanto nos domínios da política burguesa quanto fora deles. Como o poder era definido como o principal conteúdo do Estado, seria fácil supor (apesar de Marx e Engels não o terem feito) que o poder era sempre a única questão significativa na política e na discussão do Estado. (HOBSBAWM, 2011, p. 84).

Um dos traços fundamentais para compreendermos a dimensão do conceito de política em Marx é justamente a questão da Luta de Classes. Esta luta ocorre em diversos domínios da sociedade. Os marxistas rompem com a tradição liberal, na medida em que fomentam a luta da classe trabalhadora, dentro e principalmente fora dos “domínios políticos burgueses”. Esta mediação tática se conecta com a dimensão estratégica da luta pela superação do Estado.

Sobre a problemática do Estado proletário transitório, do Capitalismo ao Socialismo. Hobsbawm destaca que:

Em quarto lugar, quaisquer que fossem as atividades por ele exercidas, o Estado proletário transitório deveria eliminar a separação entre povo e governo, entendido este como um conjunto especial de governantes. Poderíamos dizer que o Estado tinha de ser “democrático”, se essa palavra não estivesse identificada no linguajar cotidiano com um tipo de governo institucional e específico, formado por assembleias de representantes parlamentares periodicamente eleitos, o que Marx rejeitava. No entanto, num sentido não identificado com instituições específicas e que lembravam certos aspectos de Rousseau, o Estado era uma “democracia”. Esta tem sido a parte mais difícil do legado de Marx para seus sucessores, uma vez que – por motivos que vão além do âmbito desta exposição – até agora todas as tentativas reais de construir o socialismo segundo princípios marxistas tem fortalecido um aparelho de Estado independente (tal como nos regimes não socialistas), ao passo que os marxistas tem se mostrado relutantes a abandonar a aspiração que Marx com tanta firmeza considerava um aspecto essencial do desenvolvimento da nova sociedade. (HOBSBAWM, 2011, p. 84-85).

A separação entre o povo trabalhador e os governos dos trabalhadores além de ser mecânica, representa um atraso em relação ao projeto socialista. A tradição marxista aponta a necessidade da formação de um estado proletário transitório após a revolução. Todavia, no horizonte da revolução social, o objetivo final é a superação do Estado.

1.4 Partido Político

O debate sobre Partido na tradição marxista é bastante polêmico e atual. Vários pensadores (CLAUDIN, 1986; BOTTOMORE, 1983; HOBBSAWM, 2011) insistem na tese de que Marx não chegou a elaborar nem desenvolver uma teoria sistematizada de Partido. Todavia, encontramos, em alguns textos marxianos, menções e defesa desta nascente forma de organização da classe trabalhadora.

Podemos perceber que na segunda parte do *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels (2012, p. 197) expressam claramente o esboço geral de sua concepção de partido a partir de uma questão central: a relação entre os proletários e comunistas.

Qual a relação dos comunistas com os proletários em geral? Os comunistas, em face dos outros partidos operários, não formam um partido à parte. Os comunistas não tem interesses diferentes dos interesses de todo o proletariado. Não estabelecem princípios particulares, com os quais pretendam moldar o movimento operário. Os comunistas se distinguem dos demais partidos proletários apenas porque: 1) nas diferentes lutas nacionais dos proletários acentuam e fazem prevalecer os interesses comuns do proletariado no seu conjunto, independentemente da nacionalidade e 2) nas várias etapas de desenvolvimento por que passa a luta entre o proletariado e a burguesia, representam sempre o interesse do movimento na sua totalidade. Os comunistas são, pois, na prática, a fração mais decidida, aquela que impulsiona todas as outras, dos partidos operários de todos os países; teoricamente, excedem a massa restante do proletariado pela compreensão das condições, do curso e dos objetivos gerais do movimento proletário. O Objetivo imediato dos comunistas é o mesmo de todos os demais partidos proletários: constituição do proletariado em classe, derrubada do domínio da burguesia, conquista do poder político pelo proletariado. As proposições teóricas dos comunistas não se baseiam, de modo nenhum, em ideias ou em princípios inventados ou descobertos por este ou aquele reformador do mundo. São apenas expressões gerais de relações efetivas de uma luta de classes que existe, de um movimento histórico que se processa diante de nossos olhos. (MARX; ENGELS, 2012, p. 197).

Ainda, no *Manifesto do Partido Comunista* Marx e Engels (2012, p. 215-216) destacam a luta dos comunistas nos partidos comunistas, socialistas e operários da época. Ressaltando que “os comunistas lutam para realizar os fins e interesses imediatos da classe operária, mas representam, no movimento presente, o futuro do movimento.” Reforçando que “em toda a parte os comunistas apoiam todos os movimentos revolucionários contra as condições sociais e políticas existentes”. E, sublinhando que a superação da “questão da propriedade” privada é o objetivo principal dos comunistas. A defesa da unidade política é expressa na parte final do manifesto: “os comunistas trabalham pela união e pelo entendimento dos partidários democráticos de todos os países”.

Na perspectiva de Hobsbawm “o “partido comunista” que aparece no Manifesto não tinha nada a ver com os partidos da política democrática moderna ou com os “partidos de vanguarda” do comunismo leninista, e muito menos com os partidos estatais de tipo soviético ou chinês. Nada disso existia. “Partido” ainda significava, em essência, uma tendência ou

corrente de opinião ou uma política, ainda que Marx e Engels reconhecessem que, nem bem essas tendências, correntes de opinião ou políticas encontravam expressões em movimentos de classe, adquiriam algum tipo de organização [...] (2011, p. 104).

Como o texto deixa claro, o Partido Comunista de Marx e Engels nessa fase, não era e nem tentava criar uma organização, muito menos uma organização com um programa específico diferente de outras organizações. Diga-se de passagem, que a entidade em cujo nome o Manifesto foi escrito, a Liga Comunista, em nenhum momento é mencionada no documento. (2011, p. 105).

As discussões sobre como promover a luta pela superação da sociedade de classes baseada na propriedade privada esbarram na problemática da organização (Partido) e na relação entre o Partido e os sindicatos, movimentos, entidades... Qual é o papel do Partido na educação das massas? Na tradição revolucionária da cultura política socialista e comunista, a questão do Partido é trivial. O operador político (Partido) além de organizar os trabalhadores para o enfrentamento contra o capital, busca desenvolver a consciência socialista. Em outras palavras, cabe ao partido organizar, através das mediações necessárias, a classe trabalhadora e desenvolver a consciência de classe indispensável para o avanço dessa classe, na luta pelo socialismo na perspectiva do comunismo.

Apresentando uma abordagem histórica sobre a noção de Partido Político presente na obra marxiana. O Historiador Eric Hobsbawm destaca que:

A palavra “partido” não tem aqui as acepções que adquiriu mais tarde, e não há nos textos de Marx e Engels referência alguma a tais acepções. Em meados do século XIX, a palavra indicava tanto os adeptos de um ideário ou causa política quanto os membros de um grupo formal organizado. Na década de 1850, Marx e Engels usavam a palavra com frequência para se referir à Liga Comunista (...). É evidente que, a partir da década de 1870, Marx e Engels apoiaram, onde possível, a formação de um partido político organizado, desde que não fosse uma seita; e era natural que, nos partidos formados por seus seguidores ou sob a influência deles, problemas de organização interna, estrutura, disciplina etc. requeressem opiniões emanadas de Londres. Os que melhor compreendem o sentido oculto da luta de classes, que acontece diante de nossos olhos – os comunistas – devem ser os últimos a cometer o erro de aprovar ou promover o sectarismo. O partido deveria pretender ser a classe organizada, e Marx e Engels nunca se desviaram do que haviam declarado no Manifesto: que os comunistas não constituíam um partido separado, oposto a outros partidos da classe operária, nem criavam princípios sectários próprios com os quais moldar o movimento proletário. (HOBSBAWM, 2011, p. 63).

Mészáros destaca que “Marx sempre enfatizou claramente que a grande transformação histórica do futuro é inconcebível sem o permanente trabalho revolucionário do que ele chamou de ‘organismo de crítica prática’, ou seja, a classe trabalhadora internacional organizada”. (2015, p. 40).

Fernando Claudín (1986, p. 673) destaca que através da obra *O que fazer?* “Lênin inaugura, na história do marxismo, o culto do partido; do partido depositário da ortodoxia marxista, portador da consciência socialista, organizador e dirigente da classe operária, instrumento decisivo da revolução”. No decorrer do século XX e XXI, diversos partidos e organizações políticas tem esta obra como referência de organização para o trabalho político.

Para Lênin⁹:

Educando o partido operário, o marxismo forma a vanguarda do proletariado, capaz de tomar o poder e de conduzir todo o povo ao socialismo, capaz de dirigir e de organizar um novo regime, de ser o instrutor, o chefe e o guia de todos os trabalhadores, de todos os exploradores, para a criação de uma sociedade sem burguesia, e isto contra a burguesia. (LENIN, 2011, p. 60).

O partido político, de “novo tipo” na perspectiva leninista, exerce potencialmente o papel central de “educação política dos quadros e militantes”, a partir do referencial teórico do marxismo, para garantir a direção consciente do movimento espontâneo da classe trabalhadora. É necessário destacar o papel do princípio político organizativo do Partido Revolucionário concebido por Lênin: o centralismo democrático. Lênin reforça a necessidade da ação política centralizada e organizada do Partido Revolucionário como condição indispensável para a luta revolucionária. A liberdade de discussão crítica e autocrítica, dentro das instâncias partidárias, corresponde a democracia. A ação unitária, planejada, hierarquizada e disciplinada corresponde ao elemento do centralismo. Em relação à atividade partidária, Lênin (2012, p. 85) destaca que “no tocante à “direção” ideológica e prática do movimento e da luta revolucionária do proletariado, é necessária a “maior centralização possível”, com relação à “informação” do centro do partido (e conseqüentemente de todo o partido em geral), no que diz respeito ao movimento e à “responsabilidade” ante o partido, se impõe “a maior descentralização possível”. Todavia, este princípio organizativo em diversos cenários fora desrespeitado, dando origem ao centralismo-democrático, ao centralismo ou ao democratismo nas fileiras partidárias.

Uma questão fundamental atribuída ao pensamento de Lênin, e presente na obra fundadora de sua concepção de Partido é a defesa da seguinte perspectiva revolucionária em relação ao Partido: a consciência política de classe não pode ser levada ao operário senão do exterior, isto é, de fora da luta econômica, de fora da esfera das relações entre operários e patrões. (LÊNIN, 2010, p. 145). Caberia ao Partido, o combate a espontaneidade e

⁹ Motta (2014, p.119) afirma que “a grande contribuição teórico-política de Lênin (para além da questão do imperialismo) é a questão da organização política revolucionária para a derrubada do Estado capitalista”. Pois “Lênin dá um novo sentido ao partido político da classe trabalhadora ao demarcar uma distinção com o modelo dos partidos de massa, definindo o papel de vanguarda aos militantes revolucionários, e a consciência externa à classe proletária, em oposição ao espontaneísmo.”

principalmente a luta ideológica contra a influência do pensamento burguês na classe trabalhadora. Neste sentido, o Partido Revolucionário seria criado e guiado por uma teoria revolucionária (marxismo), “segundo princípios, uma política, um plano e formas organizacionais previamente elaborados pelos intelectuais marxistas, depositários do ‘socialismo científico.’” (CLAUDÍN, 1986, p. 673).

Uma questão que se relaciona diretamente à educação das “massas” é a agitação e propaganda. Cabem aos instrumentos de organização, agitação e propaganda do partido revolucionário - panfletos, jornais, revistas, livros - estabelecer a conexão política com a classe trabalhadora. Através da práxis revolucionária de seus quadros e militantes, nos movimentos sociais, estudantis, sindicais e populares, o Partido busca exercer a hegemonia e influenciar a política e os rumos do movimento. Lênin atribuía um papel decisivo ao jornal do Partido Revolucionário e alertava para sua fundamental importância:

Um jornal, todavia, não tem somente a função de difundir ideias, de educar politicamente e de conquistar aliados políticos. O jornal não é apenas um propagandista e agitador coletivo, mas também um organizador coletivo. A esse respeito, se pode compará-lo aos andaimes que se levantam ao redor de um edifício em construção; constitui o esboço dos contornos do edifício, facilita as comunicações entre os diferentes construtores, permitindo-lhes que repartam a tarefa e atinjam o conjunto dos resultados obtidos pelo trabalho organizado. Através do jornal e com o jornal se formará uma organização permanente, que se ocupará não somente do trabalho local, mas também do trabalho geral sistemático, que ensinará a seus membros a acompanharem atentamente os acontecimentos políticos, a avaliar a importância e a influência de diversos estratos da população, a elaborar quais métodos permitem ao partido revolucionário exercitar sua influência sobre os mesmos. (LENIN, 2009, p. 70).

O movimento comunista internacional atribuiu um papel de destaque em relação à questão da agitação e propaganda. As festas comemorativas dos jornais constituem, até hoje, uma das principais atividades políticas partidárias nacionais de diversos partidos comunistas. A articulação das diversas instâncias partidárias, desde as células e comitês locais até o organismo central do Comitê Central das organizações comunistas se fazia a partir da edição, produção e divulgação destes “instrumentos” de luta do partido.

A formação humana dos quadros e militantes de um partido político é atribuída desde as atividades práticas triviais, até as tarefas de direção partidária, e aulas preparatórias para atividade e a autoeducação dos militantes e quadros dirigentes destas organizações, por meio da práxis revolucionária.

O partido político é fundamental para o processo revolucionário na medida em que a consciência socialista do proletariado não brotaria somente pela autoconsciência espontânea do trabalhador. É necessário que venha de fora para dentro. Cabe ao partido a execução desta

operação política, por meio de suas lutas cotidianas contra a “ordem sócio metabólica do capital”.

Após apresentarmos a concepção de Partido revolucionário desenvolvida por Lênin, cabe destacar as contribuições de Gramsci. Segundo Hobsbawm (2011, p. 294) “Gramsci é profundamente leninista em sua visão geral do papel do partido”, discordando de aspectos organizativos e “em relação à natureza da vida do partido.” Verifica-se nesta perspectiva “que suas ideias, sobre a natureza e as funções dos partidos, vão além das de Lênin.”

Nesta observação, Gramsci apresenta uma crítica à estrutura burocrática¹⁰ dos partidos socialistas, ligados a Segunda Internacional. O burocratismo é apresentado como um elemento anacrônico a formação social dos partidos revolucionários. O combate ao burocratismo, no seio do Partido Socialista Italiano, levou a cisão dos comunistas e a formação do Partido Comunista Italiano (PCI), que se transformou no principal partido comunista do ocidente.

Abordando elementos relacionados ao debate sobre a relação entre Partido e Estado, Gramsci nos apresenta a seguinte contribuição:

A função hegemônica ou de direção política dos partidos pode ser avaliada pelo desenvolvimento da vida interna dos próprios partidos. Se o Estado representa a força coercitiva e punitiva de regulamentação jurídica de um país, os partidos, representando a adesão espontânea de uma elite a tal regulamentação, considerada como tipo de convivência coletiva para a qual toda a massa deve ser educada, devem mostrar em sua vida particular e interna terem assimilado, como princípios de conduta moral, aquelas regras que no Estado são obrigações legais. Nos partidos, a necessidade já se tornou liberdade, e daí nasce o enorme valor político (isto é, de direção política) da disciplina interna de um partido e, portanto, o valor do critério que tem tal disciplina para avaliar a força de expansão dos diversos partidos. Deste ponto de vista, os partidos podem ser considerados como escolas da vida estatal. (GRAMSCI, 2011, p.307-308).

Esta passagem nos ilustra a importância atribuída aos partidos políticos no campo da educação política e principalmente “como escolas da vida estatal” capaz de aglutinar pessoas e empreender ações políticas em diversos setores da sociedade. Conduzindo as ações espontâneas para as ações conscientemente organizadas

Gramsci, por sua vez, destaca que

¹⁰ Sobre a conformação social dos partidos e suas respectivas tarefas históricas, Gramsci nos apresenta a seguinte contribuição: “Os partidos nascem e se constituem como organização para dirigir a situação em momentos historicamente vitais para suas classes; mas nem sempre sabem adaptar-se às novas tarefas e às novas épocas, nem sempre sabem desenvolver-se de acordo com o desenvolvimento do conjunto das relações de força (e, portanto, a posição relativa de suas classes) no país em questão ou no campo internacional. Quando se analisam estes desenvolvimentos dos partidos, é necessário distinguir: o grupo social, a massa partidária, a burocracia e o estado-maior do partido. A burocracia é a força consuetudinária e conservadora mais perigosa; se ela chega a se constituir como um corpo solidário, voltado para si mesmo e independente da massa, o partido termina por se tornar anacrônico e, nos momentos de crise aguda, é esvaziado de seu conteúdo social e resta como que solto no ar.” (GRAMSCI, 2011, p. 304).

O moderno príncipe, o mito-príncipe não pode ser uma pessoa real, um indivíduo concreto, só pode ser um organismo; um elemento complexo de sociedade no qual já tenha tido início a concretização de uma vontade coletiva reconhecida e afirmada parcialmente na ação. Este organismo já está dado pelo desenvolvimento histórico e é o partido político, a primeira célula na qual se sintetizam germes de vontade coletiva que tendem a se tornar universais e totais. (2011, p. 238).

Gramsci (2011, p. 308) também apresenta alguns elementos centrais na vida dos partidos relacionados ao “caráter (resistência aos impulsos das culturas ultrapassadas), honra (vontade intrépida ao sustentar o novo tipo de cultura e de vida), dignidade (consciência de operar por um fim superior)”. Este autor assevera que “a luta do proletariado contra o capitalismo se desenvolve em três frentes: a econômica, a política e a ideológica”. Além disso, analisa que “a luta econômica não pode ser desligada da luta política e nenhuma das duas pode ser desligada da luta ideológica.” (GRAMSCI, 2011, p. 98).

Para Gramsci, a vinculação teórica do Partido com a teoria socialista é fundamental

Para o Partido da classe operária, que é tal precisamente porque resume e representa todas as exigências da luta geral, as três frentes da luta proletária (se reduzem a uma só. Decerto, não se pode exigir que cada operário tenha uma completa consciência de toda a complexa função que sua classe está destinada a desempenhar no processo de desenvolvimento da humanidade, mas isso deve ser exigido aos membros do Partido. Não é possível propor, antes da conquista do Estado, a modificação completa da consciência de toda a classe operária; isso seria utópico, já que a consciência de classe também se modificar, ou seja, quando o proletariado se transformar em classe dominante, quando tiver à sua disposição o aparelho de produção e de troca e o poder estatal. Mas o partido pode e deve, em seu conjunto, representar esta consciência superior; de resto, se não fizer isso, não estará à frente das massas, mas em sua retaguarda; não as dirigirá, mas será arrastado por elas. Por isso, o Partido deve assimilar o marxismo – e deve assimilá-lo em sua forma atual, ou seja, como leninismo. (2011, p. 99-100).

Fica clara a subordinação do Partido Político (Partido Comunista) ao referencial teórico prático do marxismo e do leninismo. A consciência “superior” é atribuída diretamente aos membros do Partido. O objetivo central do operador político é a modificação completa da consciência, trabalhar na perspectiva da educação das massas, tendo como guia para ação, a teoria revolucionária, ou seja, o marxismo.

Na referência sobre a escrita histórica da trajetória dos partidos políticos Gramsci nos apresenta a seguinte recomendação: “Quando se quer escrever a história de um partido político, deve-se enfrentar a realidade toda uma série de problemas muito menos simples do que aqueles imaginados.” (2011, p. 300).

Neste sentido, Gramsci nos alerta sobre a necessidade de ampliar a análise sobre a História dos Partidos Políticos a partir da seguinte referência:

O que é a história de um partido político? Será a mera narração da vida interna de uma organização política, de como ela nasce, dos primeiros grupos que a constituem, das polêmicas ideológicas através das quais se formam seu programa e sua concepção de mundo e da vida? Tratar-se-ia, neste caso, da história de grupos intelectuais restritos e, em alguns casos, da biografia política de uma individualidade singular. Portanto, a moldura do quadro deverá ser mais ampla e abrangente. Será preciso escrever a história de uma determinada massa de homens que seguiu os iniciadores, sustentou-os com sua confiança, com sua lealdade, com sua disciplina, ou que os criticou “realisticamente”, dispersando-se ou permanecendo passiva diante de algumas iniciativas. Mas será que esta massa é constituída apenas pelos adeptos do partido? Será suficiente acompanhar os congressos, as votações etc., isto é, todo o conjunto de atividades e de modos de existência através dos quais uma massa de partido manifesta sua vontade? Evidentemente, será necessário levar em conta o grupo social do qual o partido é expressão e a parte mais avançada: ou seja, a história de um partido não poderá deixar de ser a história de um determinado grupo social. Mas este grupo não é isolado; tem amigos, afins, adversários, inimigos. Somente do quadro global de todo o conjunto social e estatal (e, frequentemente, também com interferências internacionais) é que resultará a história de um determinado partido; por isso, pode-se dizer que escrever a história de um partido significa nada mais do que escrever a história geral de um país a partir de um ponto de vista monográfico, pondo em destaque em seu aspecto característico. (GRAMSCI, 2011, p. 300).

Partindo desta perspectiva de análise, o recorte temporal da pesquisa em tela, teve como critério de análise o período em que o Partido Comunista Brasileiro exerceu maior influência no Brasil. Tal critério parte da seguinte premissa: “Um partido terá maior ou menor significado e peso precisamente na medida em que sua atividade particular tiver maior ou menor peso na determinação da história de um país.” (2011, p. 301).

Gramsci, em seus escritos pré-carcerários (1916-1919), apresenta uma rica contribuição acerca das atribuições de um Partido Político, um partido Comunista. Inserido na “luta do proletariado contra o capitalismo” deve atuar “em três frentes: a econômica, a política e a ideológica.” (2011, p. 98).

Em relação à luta econômica, está se apresenta em “três fases: de resistência contra o capitalismo, ou seja, a fase sindical elementar; de ofensiva contra o capitalismo pelo controle operário da produção; de luta pela eliminação do capitalismo através da socialização” (2011, p.98).

Gramsci atribui um papel central a luta política que se manifesta em “três fases principais”:

luta para limitar o poder da burguesia no Estado parlamentar, ou seja, para manter ou criar uma situação democrática de equilíbrio entre as classes, que permita ao proletariado organizar-se e desenvolver-se; luta pela conquista do poder e pela criação do Estado operário, ou seja, uma ação política complexa através do qual o proletariado mobiliza em torno de si todas as forças sociais anticapitalistas (em primeiro lugar, a classe camponesa) e as conduz à vitória; a fase da ditadura do proletariado, organizado em classe dominante a fim de eliminar todos os obstáculos técnicos e sociais que se opõem à realização do comunismo. A luta econômica não

pode ser desligada da luta política e nenhuma das duas pode ser desligada da luta ideológica. (GRAMSCI, 2011, p. 99).

Daí o papel de destaque atribuído por Gramsci (2011, p. 100) ao “partido da classe operária, que é tal precisamente porque resume e representa todas as exigências da luta geral, as três frentes da luta proletária se reduzem a uma só”. Gramsci sustenta que a atividade teórica é a luta na frente ideológica. E para lutar contra a ideologia burguesa, ou seja, para libertar as massas da influência do capitalismo, fosse necessário, antes de mais nada, difundir no próprio partido a doutrina marxista e defendê-la contra todas as deformações. Neste sentido “é necessário que o Partido intensifique e torne sistemática sua atividade no campo ideológico, que ele ponha como dever do militante o conhecimento das doutrinas do marxismo-leninismo, pelo menos em seus aspectos mais gerais.” (GRAMSCI, 2011, p. 100).

Gramsci (2011, p. 101) reforça a necessidade de um permanente contato com as massas, através do trabalho intenso de cada membro do partido enquanto um “elemento político ativo, um dirigente.” Ressaltando que “precisamente porque o Partido é fortemente centralizado, deve haver uma ampla obra de propaganda e de agitação em suas fileiras; é preciso que o Partido, de modo organizado eduque seus membros e eleve seu nível ideológico.

A tríade político-organizativa (organização, agitação e propaganda) encontra nas publicações (jornais, panfletos, revistas e livros) um elemento fundamental na prática militante. No processo de difusão destes materiais, o Partido forma uma verdadeira rede que inclui militantes, simpatizantes e colaboradores. No tocante a elaboração individual e/ou coletiva destes materiais, diversos intelectuais contribuíram diretamente com o Partido e seus projetos editoriais. A função educativa desta atividade partidária foi identificada em alguns editoriais dos jornais, e na apresentação dos projetos editoriais das revistas diretamente ligadas ao Partido Comunista Brasileiro – PCB, no período histórico investigado.

No tocante a educação, as análises e experiências históricas desenvolvidas por diversos autores marxistas partem das concepções de Estado, Política e Partido Político brevemente enunciadas neste primeiro capítulo. No campo das formulações e propostas, destacam-se alguns debates vinculados à tradição revolucionária, especialmente questões diretamente ligadas a relação entre Trabalho e Educação, proeminentes nas primeiras experiências socialistas. No campo da atuação, sublinhamos às atividades práticas e o papel atribuído à educação no desenvolvimento da consciência de classe e na organização, agitação e propaganda dos militantes comunistas, simpatizantes e colaboradores.

Marcos Del Roio (2015, p. 171) apresenta nesta passagem, uma importante articulação entre Estado, Política e Partido, apontando que em um primeiro momento a indignação em relação a exploração e a consciência de classe do proletariado era fundamental. Compreendendo que é o proletariado “o sujeito da transformação social e da emancipação humana”, o caminho seria o do “encontro entre a filosofia da práxis e a auto atividades operária”, neste sentido:

O passo seguinte foi o de se dar conta da necessidade do proletariado se constituir em classe e partido, dando forma a um movimento político voltado contra o capital e o Estado político. A política revolucionária seria então um meio necessário e transitório para confrontar a dominação econômica/política da burguesia. A política revolucionária deve, pois, reverter a forma e o conteúdo da reprodução social que garante a exploração do trabalho e o poder político do capital. Parte essencial dessa ação é o empenho de se vincular trabalho e cultura. Vincular os indivíduos em uma nova comunidade na qual a sensibilidade do trabalho transcenda o estranhamento e se aproprie das fontes da vida e do conhecimento. O objetivo da emancipação humana nunca deixou, sequer por um momento, de estar no horizonte da reflexão e da ação de Marx. (2015, p. 171).

Outro ponto destacado por Del Roio (2016, p. 165) é a necessária organização política e cultural da classe operária em que “cada vez mais sofisticada e mais educada, cria espaços de liberdade, de modo que [...] no transcurso do seu desenvolvimento, a classe operária substituirá a antiga sociedade civil, por uma associação que exclua as classes e seu antagonismo” alterando assim substantivamente o poder político até superá-lo definitivamente.

Neste sentido:

Percebe-se então como o progresso intelectual da massa de trabalhadores é um elemento essencial para que se faça classe para si e projete uma nova sociabilidade, que seja emancipatória. Dessa maneira, não há dúvida que para Marx o encontro entre a sensibilidade prática operária com a filosofia, com o conhecimento, era imprescindível para que fosse viável a emancipação humana no comunismo. (2015, p. 166-167).

Compreender o papel do Estado, na manutenção do tripé Estado, Capital e Trabalho, constitui uma tarefa fundamental para pensarmos uma educação para além do capital. Se faz necessário, dada à insuficiência das propostas de reforma educacional nos marcos da ordem do capital. Advinda do mundo do trabalho, a alternativa hegemônica só poderá ser alçada em um processo onde a educação se concretize e funcione para além do capital.

No contexto escolar e acadêmico prevalece a ideia da educação como ferramenta para transformação da sociedade. O processo contínuo de desenvolvimento da consciência socialista só pode se viabilizar através da luta da classe trabalhadora. A ingênua ideia de

promover mudanças no interior do Estado, este vinculado estreitamente aos interesses da classe burguesa, predomina nos discursos das lideranças dos movimentos sociais ligados à educação e também nas resoluções congressuais das entidades deste campo, tornando a luta refratária das posições reformistas. Na perspectiva da luta pelo socialismo, cabe repensar esta estratégia, vinculando a luta por uma educação para além do capital, com o objetivo de superar o capitalismo.

Apresentaremos, no próximo capítulo, algumas das discussões teóricas da tradição marxista no tocante a Educação. As possibilidades históricas que se abriram no século XX, a partir de experiências e projetos político-educacionais, formuladas, aplicadas e desenvolvidas por pensadores marxistas em diferentes contextos históricos, nos ajudam a compreender a importância da Educação como um dos campos de atuação dos comunistas.

Antes, cabe observar que o debate sobre o Estado na atualidade é fundamental para pensarmos na possibilidade objetiva da transição socialista. Ao longo a trajetória do movimento comunista, esta questão foi posta em segundo plano dada a influência das concepções nacionalistas e democráticas nos partidos comunistas e organizações revolucionárias. A crítica marxista se esforça para retomar o debate acerca do Estado na sociedade capitalista. Muitos erros e equívocos do passado e da atualidade devem-se ao abandono de elementos cruciais da tradição revolucionária marxista, como a compreensão da necessidade de superação do Estado, da concepção de política revolucionária e do papel de organização e luta dos partidos revolucionários.

2. MARX, MARXISMO E EDUCAÇÃO

Neste segundo capítulo, abordamos alguns elementos importantes, presentes na obra de Marx e de outros pensadores marxistas, sobre Educação. Os debates sobre o papel da educação na sociedade capitalista foram abordados por Marx, de forma incipiente, no século XIX, aprofundados por diversos autores marxistas ao longo do século XX, e continua uma questão de fundamental importância no século XXI.

Hoje, podemos conceber e lutar por uma educação para além do capital, na perspectiva revolucionária ou defendermos a promoção da educação sem romper com a “lógica” do capital, como ocorre devido a hegemonia das ideias reformistas. Após discutirmos alguns elementos essenciais no debate sobre Estado, política e partido político na perspectiva marxiana e marxista, iremos elencar algumas questões fundamentais direcionadas à relação entre marxismo e Educação, que tem em nossa análise o trabalho como foco central.

Para dar prosseguimento a nossa investigação, procuramos compreender nas obras de Marx, e de outros pensadores marxistas: a relação entre Educação e Trabalho; o Trabalho enquanto um princípio educativo; a Educação na experiência soviética; a politécnica e a omnilateralidade; às possibilidades de atuação no campo da Educação; a Educação e os aparelhos ideológicos do estado; e os limites e as possibilidades da Educação na transição socialista.

Buscamos analisar estes elementos partindo das discussões discorridas por Marx sobre Educação e recorrendo às formulações discutidas por Lênin, Gramsci, Mariategui, Althusser e Mészáros, apresentando, desta forma, a riqueza e pluralidade do debate educacional na cultura marxista.

O debate sobre a categoria de educação, no pensamento marxista, apresenta alguns pressupostos básicos. Especificamente sobre a educação, Karl Marx e Friedrich Engels apresentaram diversas colocações, mas não chegaram a formular uma proposta sistemática, ao final não era este o propósito. Nos seus textos clássicos, os precursores do comunismo trouxeram elementos chaves que contribuem para o debate educacional atual.

Apontando neste sentido, Lombardi ressalta que:

Nunca é demais afirmar que Marx e Engels não se preocuparam em analisar especificamente a educação ou o ensino, e muito menos em discutir ou propor uma teoria pedagógica. As observações sobre a educação, o ensino e a qualificação profissional encontram-se esparsas no conjunto da obra, geralmente aparecem mescladas às críticas das teorizações e práticas burguesas, como a crítica da economia política e, antes dela, a da filosofia alemã e as das várias matizes do movimento socialista de então. (2011, p. 348).

No que se refere diretamente a Marx (2012, p. 164), os escritos relacionados ao tema específico da educação são residuais. Sublinhamos que na terceira tese sobre Feuerbach, Marx afirma que “A doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são transformadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado”. Nesta passagem, Marx ressalta que “a coincidência do ato de mudar as circunstâncias com a atividade humana ou autotransformação pode ser compreendida e entendida de maneira racional apenas na condição de práxis revolucionária”. Em outras palavras, na medida em que o homem age sob as circunstâncias transformando-as, tende a ser também, condicionalmente transformado. No *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels defendem a “educação pública gratuita para todas as crianças.” (MARX, 2012, p. 205), afirmando a ideia da combinação da instrução com a produção material. Nesta perspectiva histórica, à extensão e gratuidade, da educação para todas as crianças significava a ampliação dos direitos sociais fundamentais para o processo revolucionário e para o projeto emancipatório, naquele momento histórico.

Marx aponta claramente que, a partir da crítica à sociedade capitalista, torna-se necessária “sua transformação para a construção de uma nova sociedade e, conseqüentemente, um novo ser humano.” (LOMBARDI, 2005, p. 20). É nesta direção “que Marx defende, em sentido amplo: uma “proposta” de uma educação omnilateral¹¹, em oposição à unilateralidade da educação burguesa”.

Outra questão levantada sobre a relação entre a educação e o sistema capitalista, refere-se precisamente, “a ação do Estado”, sua responsabilidade em relação a educação (a partir da Revolução Francesa de 1789) e a utilização da Educação para a reprodução social. Lombardi (2005, p. 11-12) afirma que “Marx e Engels não rejeitaram, mas assumiram as conquistas teóricas e práticas da burguesia no campo da educação, tais como: universalidade, laicidade, estatalidade, gratuidade, renovação cultural e primazia do trabalho.” Por outro lado, estas conquistas eram insuficientes, pois no capitalismo elas não se universalizam para o proletariado, e o trabalho na forma burguesa é vinculado a exploração do capital.

Marx em 1872, em seu célebre texto *Crítica ao Programa de Gotha do Partido Sócio Democrata Alemão*, nos apresenta alguns elementos que nos leva a reflexões importantes tais

¹¹No que se refere a omnilateralidade, Justino (2009, p.111-112) nos apresenta uma importante definição em Marx: A omnilateralidade em Marx é um tipo de formação que representa o amplo desenvolvimento das mais diferentes possibilidades humanas, como um todo, nos planos da ética, das artes, da técnica, da moral, da política, da ciência, do espírito prático, das relações intersubjetivas, da afetividade, da individualidade, etc.

como: o papel da educação no processo de transformação social e a combinação do trabalho produtivo com o ensino. Estes elementos, nos servem para exemplificar a atualidade de algumas premissas marxianas básicas, referentes a possibilidade objetiva da articulação da educação com a luta socialista.

Marx (2012, p. 442) ao analisar a situação dos adolescentes nas cidades urbanas da sociedade capitalista, tece alguns comentários sobre o papel da educação no processo de transformação social. Marx chama a atenção para o papel das Escolas Técnicas (teóricas e práticas) combinadas com as Escolas Públicas. A necessidade de “subtrair a escola a toda influência por parte do governo e da igreja”. E, de forma crítica aponta a seguinte ironia: “É o Estado quem necessita de receber do povo uma educação muito severa”. A perspectiva da revolução social permeia toda a análise educacional de Marx. Ele ainda, nos apresenta a seguinte questão, sobre a combinação do trabalho produtivo com o ensino:

regulamentada severamente a jornada de trabalho segundo as diferentes idades e aplicando as demais medidas preventivas para a proteção das crianças, a combinação do trabalho produtivo com o ensino, desde uma tenra idade, é um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade atual. (MARX, 2012, p. 444).

A problemática ligada à população carcerária, também foi abordada por Marx. Ele aponta que o trabalho produtivo é a única forma de ressocialização da população carcerária, onde em todo caso, deveria proclamar-se claramente que não se desejava, por temor à concorrência, ver delinquentes comuns tratados como bestas e, sobretudo, que não se queria privá-los de seu único meio de corrigir-se: o trabalho produtivo. (MARX, 2012, p. 444).

No tocante a articulação presente na obra marxiana entre Trabalho e Educação¹², diversos autores marxistas se debruçam sobre esta temática, ressaltando ser o trabalho o elemento central para o processo formativo do ser social, mediado pela educação.

Marx em *O Capital* apresenta uma definição precisa do Trabalho¹³. Assim,

¹² Tonet (2015, p. 207-208), nos apresenta sua visão da distinção entre Trabalho e Educação. Por trabalho ele compreende que “é a única categoria que faz a mediação entre o homem e a natureza. Só ele tem a função social de produzir os bens materiais necessários à existência humana” A Educação, por sua vez, “é uma mediação entre os próprios homens, ainda que ela possa estar relacionada, de modo mais próximo ou mais longínquo, com o próprio trabalho. Esta distinção, segundo o autor, trata-se de um fato ontológico, que deixa claro “a natureza fundante da categoria do trabalho e a natureza fundada da categoria da Educação” (2015, p. 208).

¹³ Souza Junior (2013, p.17) afirma que “o trabalho em Marx, é a categoria central da produção e reprodução da vida humana, a atividade primária, necessária e natural do homem”. Neste sentido, concebe o trabalho na perspectiva de análise marxista “como objetivação e autodesenvolvimento humano, como auto mediação necessária do homem com a natureza, constitui esfera ontológica fundamental da existência humana e, portanto, a última base de todos os tipos e formas de atividade”. Conclui que “através dele sucede uma dupla transformação: a da natureza exterior e inorgânica e a da própria natureza do homem”.

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeças e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (MARX, 2013, p. 255).

Esta perspectiva de análise supera diversas concepções idealistas que viam no trabalho apenas seu elemento negativo, ou seja, “a exploração do homem pelo homem”. Del Roio (2015, p. 158) a partir do referencial teórico do materialismo dialético firma que “está no trabalho o patamar fundamental do ser do homem”. (2015, p.158).

Ao estabelecer uma conexão entre a transição socialista e a formação humana e educacional, destacamos que neste processo, torna-se necessário a ruptura na clássica separação entre trabalho manual e intelectual predominantes no capitalismo.

[...] no começo da transição socialista ainda rege a lei do valor e o direito burguês. Ainda que a propriedade privada tenha sido abolida, o produto do trabalho continua desigual, de modo que cada um deve receber segundo o que produziu, ou seja, de modo desigual. Considere-se também que cada um conta com uma formação humana e educacional também herdada do capitalismo, em que a separação entre trabalho manual e intelectual predomina. É somente mais tarde: Numa fase superior da sociedade comunista, quando tiver sido eliminada a subordinação escravizadora dos indivíduos à divisão do trabalho e, com ela, a oposição entre trabalho intelectual e manual; quando o trabalho tiver deixado de ser mero meio de vida e tiver se tornado a primeira necessidade vital; quando, juntamente com o desenvolvimento multifacetado dos indivíduos, suas forças produtivas também tiverem crescido e todas as fontes da riqueza coletiva jorrarem em abundância, apenas então o estreito horizonte jurídico burguês poderá ser plenamente superado e a sociedade poderá escrever em sua bandeira: de cada um segundo suas capacidades, a cada um segundo suas necessidades. (MARX, 2012, p. 32).

No tocante a complexa análise da relação trabalho e educação, Tonet (2015), ao examinar o ato do trabalho, afirma que este se realiza através de três outras categorias: a socialidade, a linguagem e a educação. A socialidade, para Tonet, ocorre devido ao fato de que “o trabalho é sempre um ato social. Por mais que ele seja realizado por um indivíduo só, inteiramente isolado, sua natureza é sempre social.” (2015, p. 207). Tonet utiliza-se da seguinte citação de Marx para elucidar a questão em tela:

Mesmo quando eu sozinho desenvolvo uma atividade científica, etc. uma atividade que raramente posso levar a cabo em direta associação com outros, sou social, porque é enquanto homem que realizo tal atividade. Não é só o material da minha atividade – como também a própria linguagem que o pensador emprega – que me foi

dado como produto social. A minha própria existência é atividade social (TONET apud MARX, 1989, p. 195).

Sobre a problemática da linguagem, Tonet (2015, p. 207) afirma que “toda atividade social implica comunicação, coordenação de atividades. Por isso a linguagem, não importa sob que forma, se faz presente já neste primeiro momento do trabalho”. E em relação à Educação podemos afirmar que trata-se: de um processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, comportamentos, valores, etc. que permitam ao indivíduo tornar-se apto a participar conscientemente (mesmo que essa consciência seja limitada) da vida social.” (TONET, 2015, p. 207).

No exame do ato do trabalho, Tonet (2015, p. 208) constata que “o ser social é composto de dois polos: o pólo da singularidade e o polo da universalidade”. Onde “a constituição desses dois polos é um processo que se desenvolve concretamente ao longo de toda a história humana, tanto no sentido geral como individual”.

Dada a singularidade do indivíduo podemos perceber que:

O indivíduo humano singular não é apenas um representante de uma espécie. Ele não se confunde com a espécie. Ele tem um estatuto que ao mesmo tempo o distingue e o faz membro da espécie humana. No centro dessa questão está o processo de individuação, ou seja, o processo em que aquele ente singular, com potencialidades de se tornar humano, passa do ser meramente em-si ao ser para si. (2015, p. 208).

Por universalidade compreende que:

se constitui na medida em que esses indivíduos se apropriam desse patrimônio genérico. Disto resulta que nascemos com potencialidades para nos tornarmos indivíduos humanos, mas não nascemos já como indivíduos humanos. Tornamo-nos indivíduos humanos, mas não nascemos já como indivíduos humanos. Tornamo-nos indivíduos humanos na medida em que nos apropriamos do patrimônio humano universal. (2015, p. 208).

Tonet (2015, p. 208), “ressalta que é no processo de tornarmos membros do gênero humano que a educação tem um papel importantíssimo”. Em termos gerais: “a educação cumpre a função de permitir aos indivíduos essa apropriação dos conhecimentos, das habilidades, dos valores e comportamentos que lhes permitam inserir-se no processo social”. Neste sentido: “Pode-se, desse modo, perceber que a educação tem um papel fundamental na reprodução do ser social”.

Tonet afirma ser o Trabalho o fundamento ontológico do ser social e que “em cada momento e lugar históricos, uma determinada forma de trabalho será a base de uma

determinada forma de sociabilidade e, portanto, de uma certa forma concreta de educação.” (2015, p. 208).

Tonet (2015, p. 208-209) nos apresenta três dimensões educativas: Dependência ontológica, autonomia relativa e Determinação recíproca. Dependência, no sentido de que a educação tem a sua matriz na forma como os homens organizam-se para transformar a natureza, pelo trabalho. Autonomia relativa no sentido de que, ela se constitui como uma esfera e uma função específicas, portanto diferentes do trabalho, e que, justamente para cumprir essa função própria, tem que organizar-se de maneira independente dele. Determinação recíproca, no sentido de que há uma relação de influência mútua entre a educação e todos os outros momentos da totalidade social – trabalho, política, direito, arte, religião, ciência, filosofia, etc.

Ao sublinhar a necessidade de se evitar “tanto a superestimação, quanto a subestimação da educação”. Tonet finaliza sua abordagem sobre a relação trabalho e educação da seguinte forma:

Na medida em que fica clara a distinção entre trabalho e educação; na medida em que fica claro que educação não é trabalho; na medida em que fica claro que o trabalho é a categoria fundante do ser social e, portanto, também fundamento de qualquer forma de sociabilidade, não resta a menor dúvida de que é a ele e não à educação que pertence a centralidade no processo de transformação da sociedade. Como essa centralidade se manifestará dependerá de cada forma social concreta. (2015, p. 209).

Esta conclusão, apontando a centralidade do trabalho no processo de transformação social, difere das ideias liberais e dos socialistas utópicos que atribuem a educação à principal ferramenta das mudanças sociais.

Del Roio (2015, p. 160) sustenta que, em Marx, nos é apresentada a “necessidade de educar por meio da indignação e da denúncia, mas também da teoria e da prática, da filosofia da práxis”. Entretanto uma questão permeia esta necessidade, sem uma base material capaz de dar sustentabilidade prática “não haveria qualquer possibilidade de transformação radical” na educação e na sociedade de maneira geral.

Assim sendo, a educação, nos limites do capitalismo, não supera os limites da revolução política: uma revolução política é uma revolução parcial, e é parcial exatamente porque uma parte da sociedade civil se emancipa e se coloca como representante dos interesses gerais, quando na verdade está a postular a sua supremacia geral. (DEL ROIO, 2015, p. 160).

Retomando o debate promovido no primeiro capítulo da dissertação, podemos afirmar que, na perspectiva marxiana a questão central não é a revolução política, e sim a revolução

social. E o objetivo principal da revolução social é a emancipação humana. A emancipação da classe trabalhadora é possível através da ação política cultural do proletariado, tendo como alvo central a superação da exploração do capital sobre o trabalho.

Afirmando algumas teses centrais do pensamento marxiano, Del Roio (2015, p. 161-162) afirma que “o avanço das forças de produção da vida material, em momento determinado, contrasta as relações sociais existentes e gera destruição e regressão, além de gerar uma classe de homens postos para fora da sociedade civil”. Neste processo “ocorre uma mudança na consciência dessa classe à qual tende a ser majoritária: a consciência de que as relações sociais devem ser alteradas a partir dos fundamentos. A mudança de consciência implica educação, auto educação, reeducação, implica revolução”.

Del Roio (2015, p. 162) nesta próxima passagem, irá reforçar a tese revolucionária marxiana em relação ao Estado, apontando para a necessidade da “destruição da sociedade civil burguesa e de seu Estado Político” tendo em vista o horizonte emancipatório. Apresentando a compreensão de que “A revolução é conduzida por um sujeito coletivo que configura uma nova sociedade civil liberta da apropriação privada da riqueza e do poder político nucleado no Estado”.

Del Roio (2015, p. 162) afirma a tese da educação como ferramenta de reprodução da ordem social onde sublinha que a “educação é parte importante da reprodução da ordem social e que permeia toda a atividade do ser social humano”.

Neste sentido afirma que:

A educação está presente em todas as instituições sociais, ainda que conte também com uma institucionalidade particular, que é a escola. Ainda que a educação em senso lato (mas também em senso estrito), em princípio, cumpra um papel conservador/reprodutor da ordem social e do conjunto das ideias dominantes, não consegue se desvencilhar da contradição social que emerge do processo produtivo da vida material, antes sendo, em grande medida, por ele condicionado. (DEL ROIO, 2015, p.163).

E pondera que, ainda hoje, persiste “a concepção de que uma boa educação promovida por bons educadores pode mudar as circunstâncias” (2015, p.164). Tal ideia nos parece romântica, no sentido de desconsiderar os limites impostos pelo capitalismo e a sociabilidade burguesa.

Marx, no *Manifesto Comunista*, de 1848, reforça o papel decisivo do proletariado, enquanto classe revolucionária capaz de superar os limites da sociedade burguesa. Ressalta que “o objetivo imediato dos comunistas é o mesmo de todos os demais partidos proletários:

constituição do proletariado em classe, derrubada do domínio da burguesia, conquista do poder político pelo proletariado.”¹⁴ (MARX, 2012, p. 197).

Ainda nesta obra, identificamos uma importante passagem sobre a educação, na qual Marx sublinha que “os comunistas não inventam a ação da sociedade sobre a educação; apenas transformam o seu caráter, arrancando a educação da influência da classe dominante” (MARX, 2012, p. 197).

Em síntese, Lombardi sublinha:

[...] Em linhas gerais, a concepção marxista de educação foi gradativamente se configurando e assumindo os seguintes princípios: eliminação do trabalho das crianças na fábrica, associação entre educação e produção material, educação politécnica que leva à formação do homem omnilateral, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico, adequados à idade das crianças, jovens e adultos, inseparabilidade da educação e da política; e articulação entre o tempo livre e o tempo de trabalho, isto é o trabalho, o estudo e o lazer. (LOMBARDI, 2011, p. 356-357).

Estas concepções foram desenvolvidas, ao longo do século XX, por diversos pensadores marxistas que se debruçaram sobre a questão educacional, fomentando novas experiências históricas e restabelecendo os vínculos entre Educação e Trabalho na perspectiva marxista. Apresentaremos em linhas gerais as contribuições de alguns destes importantes pensadores marxistas suas proposições e experiências no tocante a educação: Lênin, Gramsci, Mariátegui, Althusser, Mészáros.

2.1 Lenin, Educação e Revolução

Lênin¹⁵ foi o principal dirigente do “Partido Bolchevique na Revolução de outubro de 1917, que levou ao poder na Rússia o primeiro Estado Socialista do mundo”. Através da Internacional Comunista (1919-1943) “suas concepções se espalharam por todo o mundo,

¹⁴ Dado o antagonismo de classe e o papel histórico do proletariado. A teoria posta em cheque mediante a práxis revolucionária nos apresenta a necessária resistência a exploração capitalista. Segundo Del Roio: “É com o proletariado se fazendo classe, classe antagonista à propriedade privada e ao Estado. Para isso é necessário encontrar formas de organização coletiva e de auto-educarão, a qual exige a busca de uma nova atividade sensível orientada pela teoria, a dizer, pela filosofia da práxis. O proletariado se faz classe na luta de resistência contra a exploração capitalista, mas isso não basta, pois é preciso a teoria para que a práxis se efetive”. (DEL ROIO, 2015, p. 164-165).

¹⁵ Vladimir Ilitch Ulianov, Lênin nasceu na Rússia em 22 de abril de 1870. É considerado o “mais influente líder e teórico político do marxismo no século XX”. É atribuída a Lênin a revitalização da “teoria da revolução do marxismo, ao acentuar a importância da luta de classes ser dirigida por um partido coesamente organizado”. No campo do marxismo seu estudo sobre “Imperialismo, como estágio final do capitalismo” em que “estariam dadas as condições para uma revolução proletária internacional, que se estabeleceria e se manteria pela força, numa ditadura do proletariado transitória”.

definindo o Comunismo moderno, em oposição à socialdemocracia”. (BOTTOMORE, 1988, p. 211).

Carvalho (2006, p.110-11) aponta quatro elementos fundamentais da concepção marxista-leninista de educação. Em primeiro lugar, destaca-se a reforma pedagógica impulsionada na Rússia após a revolução de outubro de 1917. Tornando-se viável, somente, quando o proletariado assumiu o controle dos meios e instrumentos de produção material e intelectual. Em segundo lugar, destaca a educação política. Esta, vinculada especialmente aos interesses da classe operária e dos camponeses pobres. Lênin atribuía papel decisivo à agitação e propaganda para viabilizar esta dimensão da educação. Em terceiro lugar, é destacada a prática social do “educador comunista” no terreno da educação pública. Por último, é possível afirmar que nesta concepção a transformação estrutural da escola passa, necessariamente, pela transformação estrutural da sociedade capitalista. Cabe destacar ainda que, nesta perspectiva, a escola é considerada ao mesmo tempo um espaço de reprodução social e um lócus onde se trava a luta de classes.

Durante o processo revolucionário russo, Lênin - Vladimir Ilíth Ulianov, atribuiu um papel de destaque aos estudantes na luta acadêmica e na luta política. Abordaremos, especificamente, alguns temas correlatos ao movimento estudantil. Extraindo alguns ensinamentos e orientações que nos parecem atuais, tendo em vista a luta dos estudantes e as tarefas históricas dos comunistas.

Na vasta obra bibliografia escrita por Lênin, podemos destacar alguns fragmentos de textos abordando a luta dos estudantes. No artigo “Por onde começar”? (Publicado em maio de 1901, no ISKRA) o revolucionário Russo destaca a necessidade do Partido apoiar os estudantes:

A tarefa que se nos depara é relativamente fácil: apoiar os estudantes que saíam para a rua, nas grandes cidades. É possível que amanhã se nos apresente uma tarefa mais difícil, como, por exemplo, a de apoiar um movimento de operários imobilizados numa determinada região. Depois de amanhã, teremos de estar preparados para tomar parte, de um modo revolucionário, num levantamento campesino [...]. (LENIN, 1977, p. 83).

A relação entre os estudantes e o movimento operário e campesino é explícita na abordagem leniniana. Aos estudantes, cabia a tarefa de apoiar as agitações operárias e os levantamentos campesinos. Ao Partido e aos operários e campesinos, o apoio e solidariedade aos estudantes era trivial e as ações do movimento operário contribuía diretamente para emular o “espírito revolucionário” e promover a luta das outras camadas sociais.

Em um texto publicado na revista Zaria em 1901, Lênin destaca uma lição a aprender:

... Devemos extrair dela (a lição da ação dos socialdemocratas) uma lição renovada da onipotência do movimento operário que dirigimos, observando como a agitação existente na classe revolucionária de vanguarda se transmite a outras classes e camadas da sociedade, que essa agitação conduziu não só a um auge jamais visto do espírito revolucionário no seio da estudantada, mas também ao início do despertar da aldeia e robustecimento da confiança em si próprios e disposição para a luta em grupos sociais que (como grupos) se mantinham até agora pouco sensíveis.”(1977, p.79).

Em nota, no mesmo texto, Lênin conclui sublinhando que

talvez a história também queira atribuir ao estudantado o papel de promotor no choque decisivo. De qualquer modo, para vencer esse choque, torna-se imprescindível o auge das massas do proletariado, e é nosso dever ocupar-nos quanto antes da elevação do grau da sua consciência, espírito de luta e organização. (LENIN, 1977, p.79).

Lênin se referia à crescente agitação nos meios estudantis em Kiev, Petersburgo e outras cidades, além da formação de grupos estudantis revolucionários em Odessa.

Ao tratar do recrutamento militar forçado de 183 estudantes nas fileiras do exército, acusados de agitação nas universidades. Lênin destaca em sua monumental obra *Que Fazer?* que o jornal ISKRA publicou um artigo sobre o fato “e antes que qualquer manifestação principiasse, exortou diretamente ‘o operário a acudir em auxílio do estudante’, exortou o ‘povo’ a contestar abertamente o insolente desafio do governo...” (LENIN, 1977, p. 80).

A influência liberal entre os estudantes também foi identificada, analisada e repelida. Ao destacar o papel do Comitê executivo dos estudantes de Moscovo, Lênin dizia que:

os estudantes que, começando a compreender a necessidade da luta política, a empreenderam e, ao mesmo tempo, fustigamos ‘a bárbara incompreensão ‘dos partidários do movimento ‘puramente universitário’ que incitam os estudantes a não participar nas manifestações de rua... quem vir em semelhante tática um obscurecimento da consciência de classe do proletariado e um compromisso com o liberalismo revela que não compreende de modo algum o verdadeiro sentido do programa do ‘Credo’ e, na realidade, aplica precisamente esse programa, por muito que o repudie! Porque, por isso mesmo, arrasta a socialdemocracia para ‘a luta econômica contra os patronos do governo’ e retrocede perante o liberalismo, renunciando à tarefa de intervir ativamente em cada problema de natureza ‘liberal’ e determinar, em face de cada um desses problemas, a sua própria atitude, a sua atitude socialdemocrata. (LENIN, 1977, p. 80-81).

Sobre a organização dos estudantes no partido, Lênin destaca a necessidade da formação de comitê de revolucionários profissionais. Na perspectiva que o líder revolucionário russo elucidava:

[...] ‘um comitê formado por estudantes não nos convém, porque é instável. Absolutamente justo! Mas a conclusão a extrair daí consiste em que faz falta um comitê de revolucionários profissionais, sem que interesse se são estudantes ou

operários que se mostram capazes de se forjar como revolucionários profissionais”(...) Permitti-me uma pergunta: de que modo ‘estimularam’ os nossos estudantes, até agora, os nossos operários? Unicamente proporcionando-lhes os fragmentos de conhecimentos políticos que possuíam, os fragmentos de ideias socialistas que tinham podido adquirir (pois o principal alimento espiritual do estudante dos nossos dias, o marxismo legal, ‘só lhe pode fornecer o abecedário, só lhe pode fornecer fragmentos). (LENIN, 1977, p. 81).

Além da propagação das ideias revolucionárias, era necessário substituir os métodos primitivos de organização por uma organização forte e sólida, formada por estudantes, intelectuais, camponeses e operários.

Ao abordar a questão das agitações estudantis a favor de questões acadêmicas, ao invés de repudiar aprioristicamente tais ações, Lênin destacava a necessidade de impulsionar o movimento associando à luta acadêmica as lutas políticas. Os estudantes socialdemocratas tinham uma tarefa objetiva nas instituições acadêmicas:

A nossa tarefa reside em explicar à massa de protestantes ‘acadêmicos’ a significação objetiva do conflito, em procurar convertê-lo num movimento político consciente, em duplicar a ação de agitação dos grupos sociais-democratas de estudantes e orientar toda essa atividade para que sejam assimiladas as conclusões revolucionárias da história de três anos, para que se compreenda a inevitabilidade de uma nova luta revolucionária, para que as nossas velhas aspirações – que continuam sendo plenamente atuais – de derrube da autocracia e de convocatória da Assembléia Constituinte tornem a ser objeto de discussão e pedra-de-toque da concentração política das gerações viçosas da democracia. (LENIN, 1977, p. 38).

A renúncia a luta nas instituições acadêmicas era tida como um traço liberal a ser combatido. A tarefa dos estudantes sociais-democratas era organizar e impulsionar a luta dentro das instituições acadêmicas, associando às lutas políticas gerais, encabeçadas pelo partido e protagonizadas pelos movimentos operários e camponeses.

Os estudantes sociais-democratas não tem o direito de renunciar a semelhante atividade, quaisquer que sejam as circunstâncias, qualquer que seja essa atividade no momento presente; por muitos que sejam os insucessos sofridos por uns ou outros agitadores numa ou outra universidade, associação de estudantes, assembleia, etc, dir-lhe-emos: “Batei e abri-vos-ão a porta” O seu êxito não se mede apenas pelo fato de termos conseguido, agora e aqui, a maioria ou acordo para a ação política coordenada. É possível que não o consigamos no momento: precisamente por sermos um partido proletário organizado, não nos devemos perturbar com os reveses transitórios, mas realizar a nossa ação com tenacidade, de forma imutável, com firmeza e mesmo nas condições mais difíceis. (LENIN, 1977, p. 38-39).

Krupskaia, ao tratar sobre a Educação Comunista, enfoca o papel de Lênin na luta por uma escola politécnica. Em artigo publicado na *Revista Educação Comunista*, em 1932. Krupskaia enfatiza que: “Vladimir Ilich concedeu sempre muita importância à educação da

jovem geração. Via na escola um meio de preparar a sociedade sem classes e reeducar a jovem geração no espírito do comunismo.” (KRUPSKAIA, s/d, p.167).

Lênin¹⁶, tratando das tarefas do comissariado para a educação, apresentou a seguinte formulação sobre a Escola: “ensino gratuito, obrigatório, geral e politécnico (Que de a conhecer, na teoria e na prática, todos os ramos fundamentais da produção), para todos os jovens de ambos os sexos até aos 16 anos; relação íntima do ensino com o trabalho social produtivo dos jovens”. Krupskaja reforça que “Ilith realçava particularmente, no projeto de programa, a obrigatoriedade do trabalho social produtivo dos jovens”. (KRUPSKAIA, s/d, p. 169).

Após a tomada do poder, Lênin defende que o “Comissariado de Instrução Pública tratasse de dar vida à escola politécnica. Ao analisar este processo Krupskaja enfatiza que:

Foi necessário fazê-lo sem a mínima experiência, no meio de uma colossal confusão econômica. Principiou-se pela fundação de escolas experimentais. Nos seus primeiros passos, o ensino ‘politécnico’ era muito limitado e manifestava-se fundamentalmente no auto-serviço, no trabalho em oficinas de carpintaria, costura e encadernação. Lenine queria que se organizasse com todo o rigor, em todos os centros docentes, o ensino de eletrificação e chegou a esboçar um plano de trabalho. Sucedeu isto em Dezembro de 1920. (KRUPSKAIA, s/d, p. 169).

Ao avaliar o processo de instrução pública na União Soviética Lênin, segundo Krupskaja, atentava para o fato de que havia diferentes avaliações sobre a politécnica:

Considerava que se avançava muito devagar na politecnização da escola soviética. No Comissariado de Instrução Pública, havia uma corrente que pretendia imprimir, em primeiro lugar, um caráter profissional à escola, negava a necessidade do ensino politécnico e defendia a monotécnica. (KRUPSKAIA, s/d, p. 170).

Lênin atribui a N. Krupskaja, a tarefa de desenvolver um estudo minucioso sobre esta questão. Promover a educação politécnica na sociedade soviética. Lênin (KRUPSKAIA, s/d, p.170) observava que era necessário “enaltecer a importância transcendente do ensino politécnico (...) estimava que a escola politécnica contribuiria para assentar a base em que se construiria a sociedade sem classes” e recomendava “a aplicação imediata do ensino politécnico”. Aqui reside a principal contribuição de Lênin para o debate sobre a Educação

¹⁶ Lênin foi filho de um pedagogo e em seus estudos “lia atentamente o que Marx e Engels escreveram sobre a escola e a união do estudo ao trabalho produtivo”. Lênin defendia a “escola de trabalho obrigatória que proporcionasse conhecimentos importantes e na qual todos os alunos trabalhassem”. Lênin “sempre consagrou muita atenção ao trabalho dos jovens, escrevendo acerca da necessidade de proteger severamente esse trabalho e despertar nos rapazes desde tenra idade, o interesse pela política. (KRUPSKAIA, s/d, p.167-168).

escolar. Através da escola politécnica, a da educação comunista contribuiria para a edificação de uma sociedade sem classes, uma sociedade comunista.

Krupskaia observa ainda que “Lenine diz que as escolas profissionais devem ser politecnizadas sem cair no artesanato, que se torna necessário reservar nela lugar para o ensino de conhecimentos gerais, insistindo em que se lhes deve imprimir um caráter politécnico.” (KRUPSKAIS, s/d, p. 171).

Em alguns artigos como *Sobre o trabalho do Comissariado de Instrução Pública*, aparecido em Fevereiro de 1921, e *Diretrizes do Comitê Central aos funcionários comunistas do Comissariado de Instrução Pública*, elaborados por Lênin destaca-se a atenção ao ensino politécnico:

É indispensável imprimir um caráter politécnico à escola e unir o ensino profissional e técnico ao politécnico, que o Colégio do Comissariado de Instrução Pública deve elaborar programas, para os tipos fundamentais de centros docentes, dos cursos, lições, leituras e trabalhos práticos, mencionando-se igualmente que é necessário incorporar o maior número possível de técnicos e agrônomos no ensino profissional-técnico e politécnico e utilizar todas as empresas fabris ou agrícolas que possuam um grau conveniente de organização. (KRUPSKAIA, s/d, p. 172).

Krupskaia destaca, ainda, o vínculo entre Trabalho e Educação onde “somos pelo trabalho produtivo dos jovens, mas opomo-nos a que o trabalho produtivo desloque o estudo”. (s/d, p.173). A educação na sociedade soviética apresenta suas diretivas:

O caminho percorrido no que se refere à organização da escola politécnica¹⁷ proporcionou-nos muitos ensinamentos. É necessário aprender ainda mais para organizar uma verdadeira escola politécnica. Organizá-la-emos em marchas forçadas e tal como Lenine queria. (KRUPSKAIA, s/d, p. 173).

Na literatura soviética, destacam-se os textos “oficiais” sobre o pensamento de Lênin, ou seja, produzidos pelo Estado Soviético encontramos o pensador russo Koroliiov, ele destaca que:

V.I. Lenin enfoca o esclarecimento dos principios fundamentais da concepção de educação e ensino nas condições do regime socialista, desde este ponto de vista ampliou-se a perspectiva social. Promoveu com prioridade o objetivo histórico: formar na escola homens universalmente desenvolvidos da sociedade comunista. Este objetivo demanda a unidade da instrução, da educação e do ensino, a indissolúvel conexão da escola e a vida. (KOROIIV, 1977, p. 169).

¹⁷ Ao abordar a importância da politecnia para a compreensão da relação entre trabalho e educação, Justino (106-107) destaca que: A proposta marxiana em si, não se opõe radicalmente à concepção burguesa de politecnia, pois incorpora sua ideia central, que, inclusive motiva seu nome: a noção da formação polivalente. Entretanto, Marx submete a concepção burguesa de politecnia à crítica dos seus fundamentos, desmistificando os interesses do capital e rechaçando as concepções de homem, de trabalho, de sociedade e de educação a ela subjacentes. Marx parte da noção mesma da polivalência como uma necessidade objetiva da indústria moderna, mas empreende uma crítica radical desta noção de formação precisamente porque ela reduz o homem à força de trabalho produtora de mercadorias.

Dentro dos marcos do Estado Soviético, a educação na perspectiva apresentada por Lênin, e sistematizada por Krupskaja, seria capaz de formar os homens (homens e mulheres) plenamente desenvolvidos, contribuindo decisivamente para superar a divisão da sociedade em classes e viabilizar a sociedade comunista.

Ao relatar sua experiência pedagógica na condução de uma instituição de ensino, na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), M.M. Pistrak reafirma a importância da educação no processo revolucionário. Para Pistrak:

Desenvolver a educação das massas, condição da consolidação das conquistas e das realizações revolucionárias, significa fazê-las compreender seus interesses de classe, as questões vitais e urgentes que derivam da luta de classes, significa dar-lhes uma consciência mais clara e mais exata dos objetivos sociais da classe vitoriosa. A revolução e a escola devem agir paralelamente, porque a escola é a arma ideológica da revolução. (PISTRAK, 2011, p. 24).

Relacionando Educação e Trabalho, Pistrak afirma que “a base da educação comunista é antes de tudo o trabalho imaginado na perspectiva de nossa vida moderna, o trabalho concebido do ponto de vista social, na base do qual se forja inevitavelmente uma compreensão determinada da realidade social.” (2011, p. 86.).

As ricas experiências desenvolvidas ao longo da construção da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) tiveram como fundamentos as ideias defendidas por Lenin, Krupskaja, Pistrak entre outros. As deturpações teóricas produzidas pelo marxismo soviético ceifaram diversos debates e experiências educacionais alternativas. Embora a educação na URSS tenha servido como vitrine e propaganda política oficial desta experiência socialista.

2.2 Gramsci e o debate sobre o princípio educativo

O filósofo italiano Antônio Gramsci¹⁸, em seus textos políticos-jornalísticos e em suas cartas e cadernos escritos na prisão, apresentou uma rica contribuição teórica e conceitual que

¹⁸ Antônio Gramsci nasceu em 22 de janeiro de 1891, em Ales (Oristano, Sardenha). Ingressou no ensino médio em Cagliari e participou ativamente dos grupos juvenis que discutem os problemas econômicos e sociais da Sardenha. Em 1912, concluiu o ensino médio e obteve uma bolsa de estudos, que lhe permite matricular-se na Faculdade de Letras da Universidade de Turim. Em 1913, ingressa na seção de Turim do Partido Socialista Italiano (PSI). Em 1915, abandona a Universidade para se dedicar integralmente ao jornalismo e à política. Participa, em setembro de 1920, do movimento de ocupação das fábricas, que culmina em derrota. Em 21 de janeiro de 1921, participa da fundação do Partido Comunista da Itália – Seção Italiana da Internacional Comunista. Em abril de 1924, é eleito deputado. Em novembro de 1926 é preso junto a outros deputados comunistas. Em outubro de 1934 lhe é concedida a liberdade condicional. Em abril de 1937 readquire liberdade plena, mas, morre no dia 27 de abril de 1937. (COUTINHO, 2011, p. 41-45).

nos ajuda a compreender, entre outras coisas, o papel dos intelectuais na organização da cultura, a luta pela hegemonia¹⁹ e as atribuições do partido político. Em suas obras extensas e fragmentárias, Gramsci ousou formular algumas propostas, sugerindo a construção da escola unitária, e tratando o trabalho enquanto um princípio educativo fundamental para a superação das relações sociais baseadas na exploração do homem pelo homem.

A partir da leitura da obra do filósofo sardo Antônio Gramsci, buscaremos identificar conexões possíveis entre intelectuais e educação. Gramsci (2011, p. 202), ressalta que tende a existir uma contradição na base do pensamento intelectual em relação ao elemento popular, ou seja, ao povo trabalhador, “O elemento popular ‘sente’, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual ‘sabe’, mas nem sempre compreende e, menos ainda, ‘sente’”. (...)

Clarificando sua análise, Gramsci destaca que:

O erro do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quando distinto e destacado do povo nação, ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e portanto, explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica, bem como relacionando-as dialeticamente com as leis da história, com uma concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, com o “saber”; não se faz política-história sem esta paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo nação. (...) Se a relação entre intelectuais e povo nação, entre dirigentes e dirigidos, entre governantes e governados, é dada graças a uma adesão orgânica, na qual o sentimento-paixão torna-se compreensão e, desta forma, saber (não de maneira mecânica, mas vivida), só então a relação é de representação, ocorrendo a troca de elementos individuais entre governantes e governados, entre dirigentes e dirigidos, isto é, realizar-se a vida do conjunto, a única força social; cria-se o “bloco histórico”. (2011, p. 202).

Ao traçar sua concepção de educação, o pensador italiano destaca o papel dos intelectuais na formação cultural dos indivíduos e apresenta a escola unitária e o trabalho como princípio educativo. Sobre os intelectuais, Gramsci (2011, p. 203) destaca duas diferenças essenciais. Na primeira cabe destaque a própria função dos intelectuais, na qual podemos observar que:

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político.

¹⁹ Del Roio (2009, p. 33) afirma que Gramsci destaca que toda relação de hegemonia é, necessariamente uma relação pedagógica. Onde “é fato que em Lenin na maior parte de sua elaboração, hegemonia tinha o significado de hegemonia política, de capacidade de organizar e dirigir a luta política. Na fase de construção do novo Estado, porém, a hegemonia teria de dar conta da totalidade social, da organização da produção, das relações civis, da ética, da cultura, até mesmo nas relações internacionais. Ou seja, Gramsci amplia e resignifica o conceito de Hegemonia.

[...] Pode se observar que os intelectuais ‘orgânicos’, que cada nova classe cria consigo e elabora em seu desenvolvimento progressivo, são, na maioria dos casos, ‘especializações’ de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz. (2011, p. 203).

Os intelectuais “orgânicos” são vinculados diretamente a uma classe social determinada historicamente. Os intelectuais “tradicionais”, vinculados as estruturas acadêmicas, grupos editoriais e funções burocrático-estatais constituem, ao nosso ver, a segunda categoria típica dos intelectuais, que Gramsci em a destacar:

Todo grupo social ‘essencial’, contudo, emergindo na história a partir da estrutura econômica anterior e como expressão do desenvolvimento desta estrutura, encontrou – pelo menos na história que se desenrolou até nossos dias – categorias intelectuais preexistentes, as quais apareciam, aliás, como representantes de uma continuidade histórica que não foi interrompida nem mesmo pelas mais complicadas e radicais modificações das formas sociais e políticas. (2011, p. 204).

A partir destas duas categorias, Gramsci nos apresenta uma definição genérica sobre os intelectuais, onde: “Seria possível dizer que todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens tem na sociedade a função de intelectuais.” (2011, p. 206).

Gramsci destaca que a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como ocorre no caso dos grupos sociais fundamentais, mas é “mediatizada”, em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os “funcionários”. Seria possível medir a “organicidade” dos diversos estratos intelectuais, sua conexão mais ou menos estreita com um grupo social fundamental, fixando uma gradação das funções e das superestruturas de baixo para cima (da base estrutural para o alto). (GRAMSCI, 2011, p. 208).

Reforçando a definição de intelectuais Gramsci afirma que:

Os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura ‘legalmente’ a disciplina dos grupos que não ‘consentem’, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo. (GRAMSCI, 2011, p. 208).

Gramsci ressalta que de fato, a atividade intelectual deve ser diferenciada em graus também do ponto de vista intrínseco, graus que, nos momentos de extrema oposição, dão lugar a uma autêntica diferença qualitativa: no mais alto grau, devem ser postos os criadores das várias ciências, da filosofia, da arte etc.; no mais baixo, os mais modestos

“administradores” e divulgadores da riqueza intelectual já existente, tradicional, acumulada. (2011, p. 209).

Ainda sobre a distinção entre as categorias de intelectuais, Gramsci sustenta que a questão central é “a distinção entre intelectuais como categoria orgânica de cada grupo social fundamental e intelectuais como categoria tradicional, distinção da qual decorre toda uma série de problemas e de possíveis pesquisas históricas.” (2011, p. 210).

Gramsci ao tratar da formação da consciência da classe operária, atribui ao Partido Político o papel de promover e elevar a consciência da classe operária, e nos alerta para a seguinte questão:

Não é possível propor, antes da conquista do Estado, a modificação completa da consciência de toda a classe operária; isso seria utópico, já que a consciência da classe enquanto tal só se modificará quando o modo de viver da própria classe também se modificar, ou seja, quando o proletariado se transformar em classe dominante, quando tiver à sua disposição o aparelho de produção e de troca e o poder estatal. (2012, p. 100).

Abordando sobre os fundamentos da escola unitária, Gramsci (2011, p. 215) destaca alguns elementos essenciais, tais como: a fixação da idade escolar obrigatória (dependendo das condições econômicas gerais); a responsabilização do Estado no financiamento de todas as despesas e manutenção; a função pública da educação, sem divisões de grupos ou castas; a transformação da atividade escolar, com a ampliação da organização prática da escola (prédios, materiais científicos, corpo docente etc.); a eficiência da escola (com a ampliação do corpo docente, e, redução do número de alunos por turma); e a escola em tempo integral (com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas adequadas etc.). Estas questões eram primordiais para a construção da escola unitária.

Neste sentido “o advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social”. (GRAMSCI, p. 218-219). Nosella (2009, p. 48) afirma que “o conceito de escola unitária está sendo construído. Desde a combinação de educação e trabalho fabril de Marx e Engels (1847), passando pela escola politécnica de Lenin (1919) e pela escola unitária de cultura desinteressada do trabalho de Gramsci (1932)”.

Em suas observações sobre a escola, Gramsci lança as bases para a investigação do princípio educativo, o trabalho.

Com seu ensino, a escola luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções do mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso

adaptar-se para dominá-las, e de leis civis e estatais, produto de uma atividade humana, que são estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas tendo em vista seu desenvolvimento coletivo; a lei civil e estatal organiza os homens do modo historicamente mais adequado a dominar as leis da natureza, isto é, a tornar mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando a transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente. Pode-se dizer, por isso, que o princípio educativo no qual se baseavam as escolas primárias era o conceito de trabalho, que não pode se realizar em todo seu poder de expansão e de produtividade sem um conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem legal que regule organicamente a vida dos homens entre si, ordem que deve ser respeitada por convicção espontânea e não apenas por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta a si mesmo como liberdade e não por simples coerção. O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. (GRAMSCI, 2011, p. 221).

Cunha (2008, p. 55) alerta que “não existe uma definição explícita de atividade humana, ela está implícita, subentendida como o conjunto das operações do homem em sua ação produtora de bens e valores, no espaço do trabalho”.

Sobre as contribuições de Gramsci em relação à educação cabe destacar que o trabalho é concebido na perspectiva emancipatória, sendo necessária a transformação da sociedade para a sustentabilidade prática da proposta da escola unitária. A ausência de uma demarcação histórica sobre a proposta da escola unitária pode levar a interpretações equivocadas, por exemplo, da viabilidade da escola unitária nos marcos da sociedade capitalista.

2.3 Mariátegui e a Educação

No início do século XX, as ideias socialistas começam a circular com maior fluidez na América Latina. Vários intelectuais, líderes operários, camponeses e estudantes começam a ter acesso à literatura socialista, antes restrita a Europa. O movimento socialista internacional ganha fôlego com a Revolução Socialista Soviética na Rússia em 1917, e a organização da Internacional Comunista – KOMINTERN, no período posterior, apresenta os socialistas em outro patamar de organização internacional para um novo cenário.

Na América Latina, a Revolução Mexicana se desperta, abrindo possibilidades para reformas, rupturas e reordenamentos político e social em um Estado, como a maioria dos recentes estados latino americanos, que se conforma incorporando e excluindo novos atores políticos e sociais. O debate intelectual gerado em decorrência e iminência dessas mudanças políticas e sociais se avoluma.

A influência do movimento operário sindical europeu, do movimento popular e anti-imperialista mexicano e do movimento estudantil se manifestam com intensidade,

questionando políticos e intelectuais sobre temas pertinentes às realidades sociais e históricas e as demandas por transformações políticas, culturais, sociais e econômicas.

Neste cenário destacamos as contribuições do peruano José Carlos Mariátegui²⁰. Mariátegui, foi um dos principais expoentes da Cultura Política Comunista da América Latina desde a primeira metade do século XX. Influenciado pelo marxismo, busco entre outras coisas analisar o processo da educação pública (ou instrução pública). Ao enfatizar a importância do condicionante econômico e sua influência sobre a educação. Afirma que não é “possível democratizar o ensino de um país, sem democratizar sua economia e, por consequências, sem democratizar a sua superestrutura política.” (MARIÁTEGUI, 2011, p. 115).

Mariátegui considera que “com o nascimento de uma corrente socialista e o surgimento de uma consciência de classe no proletariado urbano” (2011, p.90), incorpora no debate, um novo elemento, capaz de modificar os termos colocados pelo Estado no tratamento da Educação. A luta de classes, tende a se intensificar com o surgimento do proletariado.

O Peru de Mariátegui apresentava modificações substantivas, coincidindo o seu período de vida com o “apogeu e a crise do civilismo²¹ projeto inconcluso de hegemonia burguesa, bem como o seu desfecho, na ditadura de Leguía”. (ESCORSIM, 2006, p. 17)

²⁰José Carlos Mariátegui nasceu em Moquega, Sul do Peru, em 14 de junho de 1894. Em 1909 desloca-se com sua família para Lima, começa a desempenhar suas atividades profissionais como auxiliar de tipografia no Jornal *La Prensa*, um diário liberal-conservador. No Jornal *La Prensa*, das oficinas passa a redação, e a partir de 1914 começa a desenvolver sua atividade jornalística e literária. Ainda em 1916, Mariátegui integra a redação do diário *El Tiempo*. Em 1918, cria com César Falcón e Félix del Valle, a revista *Nuestra Época*. Mariátegui, cria um novo diário em 1919, intitulado *La Razón*. Ainda em 1919, o Jornal *La Razón* deixa de circular fechado pelo governo, que percebe também a necessidade de afastar Mariátegui da cena política a qual estava ligado mediante suas publicações. No final de 1919, Mariátegui embarca, a “convite” do governo peruano para a Itália. Em 1921, Mariátegui assiste ao Congresso de Livorno, que marca a fundação do Partido Comunista Italiano. Em sua estadia na Itália Mariátegui não só estudou autores que começavam a encontrar ressonância (como Freud, por exemplo); voltou-se para a literatura socialista e comunista. Da Europa, retorna com forte influência marxista, trazendo planos e projetos. Entre 1924 e 1926, dedica-se ao trabalho político-jornalístico, assume a direção da revista *Claridad* (órgão de imprensa da Universidade Popular Gonzáles Prada) e para o jornal *El Obrero Textil*. Ainda em 1925, organiza a Editorial Librería-Imprensa Minerva e no ano seguinte consolida seu projeto com a publicação de seu primeiro livro *Laescena contemporânea* e o começo da circulação da revista *Amauta*. Em meio a proibições e prisões de seus membros, a Revista *Amauta* ganha prestígio internacional. Paralelamente à *Amauta*, Mariátegui dedica-se a um periódico que cria no mesmo ano, voltado para a organização política do proletariado: *Labor*, que circulará entre 1928 e 1929. Ainda em 1928, Mariátegui publica seu segundo livro os *Siete Ensayos de interpretación de la realidade peruana*. Além da atividade política-jornalística, José Carlos Mariátegui inclinou-se para a participação direta na vida política peruana. Criando em 1928, o Partido Socialista do Peru (PSP), transformado depois em Partido Comunista Peruano (PCP). Sendo-lhe atribuída a Secretária Geral (presidência) do novo partido e em 1929 a Confederação Geral dos Trabalhadores do Peru (CGTP). No auge de suas atividades, temendo represálias, transfere-se para Buenos Aires com sua família. José Carlos Mariátegui morre em abril de 1930, sendo homenageado no Peru e em círculos socialistas e comunistas de outros países. (ESCORSIM, 2006, p. 30-41).

²¹O Civilismo expressava a ideologia e a ação do Partido Civilista, cuja base social era os grandes proprietários urbanos, os grandes fazendeiros e a parcela da população bem-posta na vida.

Mariátegui vivia em um país marcado pela hegemonia dos gamonales²² e frações burguesas subordinados ao imperialismo inglês. Este “quarto de século de hegemonia civilista (1895-1919), com a mesquinha política criolla, corresponde ao período em que a sociedade peruana consolidou as características que trazia dos tempos coloniais: o corte entre a costa (dinâmica e branca) e a serra (atrasada e indígena)”. (ESCORSIM, 2006, p.17).

Ainda, segundo Escorsim (2006, p.18), “as novas pressões a que a conjuntura pós-guerra (guerra com o Chile por causa da exploração do Guano e do salitre) expõe o Peru, notadamente com as incursões do imperialismo estadunidense sobre a economia andina”, caberia para um civilista o enterro do civilismo.

O governo de Leguía²³ “sem desestruturar o Peru legado pela República, engrenou-o com uma lógica de modernização comandada pelo imperialismo estadunidense que sepultou completamente o projeto nacional (burguês autônomo) que estivera na base da fundação do Partido Civilista” (2006, p.19). Mariátegui se repugnava com o civilismo e mais tarde tornara-se um forte opositor de Leguía.

Neste período “que se afirma o padrão de desenvolvimento que vai articular, sob a hegemonia do imperialismo estadunidense, um capitalismo marcadamente monopolista com um conjunto econômico de características fortemente pré-capitalistas.” (2006, p. 19). Desta forma se configura o país de Mariátegui: “um país, em transição – a partir das estruturas econômico-sociais da república oligárquica articula-se a modernização controlada pelo imperialismo estadunidense.” (ESCORSIM, 2006, p. 20).

Leila Escorsim aponta três vetores decisivos para o acirramento da crise da república oligárquica: as lutas camponesas, associadas à questão da terra e a questão indígena; as lutas estudantis, catalisadas pelo movimento da reforma universitária²⁴; e as lutas operárias, que chegam ao auge com a greve geral em Lima em 1919.

Sem constituir novidade no cenário peruano e sinalizando a irresoluta questão agrária. As lutas camponesas que se emergem neste período trazem consigo novos elementos organizativos e buscará tratar o problema indígena, conectado à questão agrária” (ESCORSIM, 2006, p. 24) dando a este um aspecto fundamental da questão nacional. Veremos no tópico sobre os sete ensaios de interpretação da realidade peruana, a importância dada por Mariátegui, a partir de uma crítica marxista, ao trata destas questões.

²²Gamonal – típico representante da oligarquia rural, proprietário fundiário que exercia poder senhorial sobre os indígenas que habitavam as suas terras.

²³Augusto B. Leguía, um civilista que enterrou o civilismo, buscando a modernização do Peru através de investimentos estadunidenses.

²⁴ O movimento da Reforma Universitária se origina na Argentina, sob a liderança de estudantes cordobeses e terá ressonância continental através de Alfredo Palácio e no processo peruano foi realçado por Illán.

Novidade no cenário peruano o movimento estudantil traduz o “protagonismo político de um estrato social, cujas expectativas e demandas não cabiam no esquema civilista: o das camadas é médias, proeminentes em especial em Lima e Callao.” (ESCORSIM, 2006, p. 24). A principal característica do movimento estudantil “foi o de vincular as suas demandas específicas (Reforma Universitária) a exigências políticas e sociais que diziam respeito aos trabalhadores e grupos subalternos urbanos.” (ESCORSIM, 2006, p. 25).

A criação da Universidade Popular González Prada – UPGP é a principal indicadora da aliança estudantil-operária. Organizada pela “Federação dos Estudantes do Peru, cuja a frente estava Haya de la torre, a UPGP dispunha de instrumentos editoriais como a revista Claridad e torna-se um viveiro de experiências pedagógicas e políticas” no Peru dos anos vinte. (ESCORSIM, 2006, p. 25).

Caberia ao movimento operário ser o componente mais fundamental no desfecho da crise da república oligárquica “foi a sua ação, em 1919, que conduziu à derrocada de Pardo, e foi sua unidade com o movimento estudantil que fará com que, nos anos de 1920, os movimentos sociais tenham forte incidência na sociedade peruana.” (ESCORSIM, 2006, p. 26).

Após o período de ascenso do movimento sindical, estudantil e popular, marcando a derrota da república Oligárquica, concomitantemente com a consolidação do governo de Leguía. Segue uma onda repressiva em face de setores pequeno-burgueses radicalizados e proletários protagonizada pelo governo, o que levará ao exílio de várias lideranças políticas proeminentes no Peru como Haya de la Torre e Mariátegui.

Ao analisar o processo da educação pública (ou instrução pública), o *Amauta* destaca que, como consequência do domínio espanhol a “Educação nacional não tem um espírito nacional, e sim um espírito colonial e colonizador.” (ESCORSIM, 2006, p. 85).

Também, neste elemento dos *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana* aborda a importância do condicionante econômico, não sendo “possível democratizar o ensino de um país, sem democratizar sua economia e, por consequências, sem democratizar a sua superestrutura política.” (MARIATEGUI, 2009, p. 115).

Mariátegui (2009, p. 90) considera que “com o nascimento de uma corrente socialista e o surgimento de uma consciência de classe no proletariado urbano”, incorpora no debate um novo elemento capaz de modificar os termos colocados pelo estado no tratamento da Educação.

Mariátegui, ao analisar “o processo da educação pública” em sua obra *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana*, discute, entre outras questões a ligação entre estudantes e

proletários. Mariátegui (2008, p. 134) observa que “no calor da reforma” ocorreu a formação de núcleos de estudantes que, em estreita solidariedade com o proletariado, se entregaram à difusão de ideias sociais avançadas e ao estudo das teorias marxistas”. Também aponta que “com o nascimento de uma corrente socialista e o aparecimento de uma consciência de classe no proletariado urbano, passa a intervir no debate” às universidades populares.

Após constatar “a solidariedade do movimento estudantil com o movimento histórico geral desses povos”, o autor trata de examinar as características próprias do movimento. Neste exame destaca-se a luta a favor da reforma universitária e

a fundação das Universidades Populares ‘Gonzáles Prada’, a adesão da juventude universitária ao princípio da socialização da cultura, a ascensão de um novo ideário educacional entre os professores etc. interrompem definitivamente o diálogo erudito e acadêmico entre o espírito democrático liberal burguês e o espírito latifundiário e aristocrático. (MARIÁTEGUI, 2008, p. 160).

Mariátegui (2008, p. 160) destaca ainda o problema do analfabetismo e do índio afirmando que “a escola elementar não redime o índio moral e socialmente (2006, p. 161)

Mariátegui apresenta uma série de críticas abertas aos partidários do civilismo. Discordando de um dos seus representantes (o Dr Destua), dizendo que “o Dr. Destua se manifesta indiferente às relações do ensino e da economia. Mais ainda, a respeito da economia mostra uma compreensão idealista absoluta.” (2008, p. 157). Mariátegui ressalta que “a solidariedade entre a economia e a educação se revela concretamente nas ideias dos educadores que verdadeiramente se propuseram a renovar a escola (2008, p. 158)” citando Pestalozzi e Froebel, etc.

Mariátegui (2008, p. 159) sublinha a importância da “Escola do Trabalho”, uma vez que:

A Escola do Trabalho representa um novo sentido do ensino, um princípio peculiar de uma civilização de trabalhadores. O Estado capitalista evitou adotá-lo e aplica-lo plenamente. Limitou-se a incorporar no ensino primário (ensino de classe) o “trabalho manual educativo”. Foi na Rússia onde a Escola do Trabalho foi elevada ao primeiro plano da política educacional [...] um conceito moderno de escola coloca na mesma categoria o trabalho manual e o trabalho intelectual [...] a Escola do Trabalho é um produto genuíno, uma concepção fundamental de uma civilização criada pelo trabalho e para o trabalho. (2008, p. 159).

Além das contribuições teóricas de Mariátegui para o campo da Educação, destacamos aqui o exemplo, a liderança política e as possibilidades de ação revolucionária desenvolvidas. Ao contribuir na formação da Universidade Popular Gonzáles Prada, na construção da Federação dos Estudantes e da Central Geral dos Trabalhadores Peruanos, Mariátegui trilha

um caminho da organização e luta revolucionária através destes instrumentos políticos organizativos vinculados a educação.

2.4 Althusser e a Escola como aparelho ideológico do Estado

Nascido na Argélia em 1918, Louis Althusser²⁵ viveu e atuou na França ao longo do século XX. Exerceu considerável influência nos anos sessenta e setenta do século XX e “caiu no ostracismo a partir dos anos de 1980”. Em seu texto *Althusser, a educação e o “seu” marxismo*, Antônio Júlio de Menezes Neto destaca “as contribuições contidas em suas teorias, principalmente acerca da escola (a denúncia da escola como reprodutora da ideologia dominante) e as críticas a estas teorias (a ausência do sujeito e a falta do conflito social no espaço da escola)”. Neto (2012, p. 103-104) sustenta ainda, que “esse debate poderia ser datado se não fosse o fato de que muitas das questões levantadas pelo autor ainda não foram solucionadas, pois são questões inerentes à sociedade capitalista”.

Segundo Neto (2012, p. 104):

Como contribuição ao debate sociológico e filosófico da educação, no ano de 1970 Althusser publicará o ensaio *Aparelhos ideológicos de Estado*, que terá grande influência entre intelectuais de esquerda. O ensaio, que debaterá o papel da ideologia em diversas instâncias e instituições, dará lugar de destaque à escola, denunciando-a como reprodutora da ideologia dominante, conseguindo, dessa forma, problematizar uma instituição considerada quase que “sagrada” como templo de saber e da cultura. E, nesse ponto, reside a importância histórica do autor, pois trará luz e polêmicas ao pensamento crítico de esquerda acerca do papel ideológico da escola.

Neto (2012, p.104-106) reforça “a importância do livro *Aparelhos Ideológicos de Estado para a educação*” e que “é difícil separar, em Althusser, o acadêmico do político, pela sua característica militante e intelectual”. Althusser se inscreve dentro da tradição marxista, com a pretensão de reconstruir o marxismo em bases científicas e objetivas, eliminando todos os vestígios de idealismo e humanismo. Seus críticos irão apresentar e rechaçar seus escritos “como resquícios de um ‘positivismo marxista, que, na prática, não diferia do marxismo politicamente conservador”.

²⁵ Louis Althusser nasceu em 16 de outubro de 1918, na cidade de Argel. Althusser viveu sua infância na capital da Argélia. De Argel, mudou-se para a cidade de Marseille, em 1930. De Marseille mudou-se para Lyon. Foi convocado para servir como soldado na Segunda Guerra Mundial. Foi feito prisioneiro de Guerra e levado a um campo de concentração na Alemanha. Na prisão tomou contato com o Marxismo. Ao ser libertado, voltou para Paris e ingressou na Escola Normal Superior. Em 1948, entrou para o Partido Comunista Francês. Conheceu e conviveu com grandes pensadores de sua época, na França. Althusser escreveu e publicou vários livros, artigos, notas que parte significativa só foi a público depois de sua morte na cidade de Paris em 22 de outubro de 1990 de ataque cardíaco.

Entretanto Neto (2012, p. 106) afirma que:

Essas críticas obscureceram a importância histórica de Althusser no campo educativo crítico, pois se ele havia denunciado, com veemência, o caráter ideológico de classe presente na instituição escolar, contribuição fundamental para a esquerda, não conseguiu superar as contradições de um pensamento rígido em seu cientificismo, que jogava a escola e os demais aparelhos ideológicos do Estado (doravante como AIE) num labirinto comandado pelas classes dominantes.

Publicado nos conturbados anos setenta o ensaio *Aparelhos Ideológicos de Estado* reforça a perspectiva de análise sobre o papel da escola de reprodutora da cultura dominante, como atesta outros sociólogos franceses do período.

Neto (2012, p. 107) reforça que:

No ensaio sobre os AIE, Althusser defende que a divisão social básica na sociedade capitalista reside na relação das classes com os meios de produção e que essa relação seria determinante, em última análise, das relações sociais. Mas o papel dominante poderia, também, ser assumido por outras instâncias de poder, como a política, a ideologia ou a teoria. Althusser discutirá o papel do Estado na reprodução das classes sociais, através dos AIE, que seriam os mecanismos da burguesia para perpetuar seus interesses.

Cabe destacar que “Althusser define *Aparelhos Ideológicos de Estado* como um sistema complexo que compreende e combina várias instituições e organizações e suas respectivas práticas”. (CASIN, p.16). Ainda sobre o papel da Escola como *Aparelho Ideológico de Estado*, podemos apreender que:

Em Althusser, os AIE materializariam a ideologia e a escola seria o principal instrumento da produção ideológica, pois toma a si todas as crianças, de todas as classes, para inculcar valores. Althusser chama a atenção para o fato de que os AIE não seriam absolutamente distintos, pois não existiriam aparelhos puramente ideológicos ou repressivos. Mas, pela ideologia, “a escola, as igrejas, ‘moldam’, por métodos próprios, sanções, exclusões, seleção etc.” [...] A escola seria um AIE, encarregada de fornecer as condições ideológicas ideais para o processo de acumulação capitalista, atuando da seguinte maneira: A) preparando tecnicamente a força de trabalho; B) inculcando subjetivamente a ideologia capitalista dominante (ideias, valores, formas de agir). Ainda procurando demonstrar a materialidade dessa ideologia, Althusser diz que operários e camponeses cumprem a escolaridade básica e vão para o processo produtivo. A classe média avançaria mais, mas nem todos chegam ao fim. Os que chegam ao final de sua formação escolar irão ocupar os postos de exploração do sistema produtivo e de repressão ideológica nos AIE. A criança também aprenderia na escola regras de respeito pela divisão social do trabalho, que serviria à formação do futuro e dócil trabalhador. Dessa forma, a escola criaria diferentes grupos que cumpririam diferentes papéis sociais (NETO, p. 108).

Esta análise, embora seja aparentemente reveladora das contradições sociais ligadas à educação, é precedida por uma compreensão determinista e mecânica da relação entre as classes sociais, o sujeito e a educação. A formação das classes populares estaria sujeita a

dominação e ao autoritarismo, gerando conformismo e submissão. (NETO, 2012, p. 108). Nesta perspectiva, Neto (2012, p. 109) diz que: “coerente com sua noção de história sem sujeito, Althusser apresenta a impotência e a possibilidade do trabalho transformador do professor”.

As contribuições de Althusser apontam no sentido da inviabilidade da ação revolucionária através da educação institucional nos marcos da sociedade capitalista. Vincula a Educação ao Estado. A educação nos limites do Estado burguês tende a ser reprodutora dos aspectos sociais contraditórios da sociabilidade burguesa. Embora esta ponderação seja compreensível. Podemos verificar nas brechas abertas pelos movimentos sociais ligados à Educação, espaços de luta e disputa no campo da Educação. Embora limitados, estes espaços tendem a absorver algumas iniciativas e demandas provenientes dos movimentos. Mas, seria ingenuidade vislumbrar mudanças “substantivas” no tocante a educação dentro do capitalismo. As mudanças essenciais demandam uma transformação radical da sociedade.

2.5 Meszáros e a Educação para além do capital

A partir da atualização no campo teórico da cultura marxista, apresentaremos elementos importantes da análise teórica desenvolvida por István Mészáros em relação a educação. O autor coloca novos desafios para a ofensiva socialista no século XXI, e propõe a Educação para além do Capital. Mészáros²⁶ apresenta suas ideias, a partir de um esforço de renovação teórica fundamentado no estudo da obra de Marx.

A abordagem de Mészáros sobre o papel da educação na transição do modo de reprodução sócio metabólica do capital aponta para dois elementos centrais: o primeiro é a crítica a perspectiva reformista e o segundo é a ideia de uma educação socialista continuada, como eixo estratégico do processo de luta pela emancipação humana.

A igualdade formal, alçada pela estratégia reformista, não implica em soluções que apontem para a transformação substantiva da educação, pois, não está atrelada às mudanças

²⁶Jinkings (2008, p.10-11) apresenta traços importantes da biografia de István Mészáros, que nos ajuda a compreender melhor as influências teóricas e de onde o autor parte para sua análise. István Mészáros nasceu em 1930, em Budapeste – Hungria, onde completou os estudos fundamentais na escola pública. Proveniente de uma família modesta, foi criado pela mãe, operária, e por força da necessidade tornou-se ele também – mal entrava na adolescência – trabalhador numa indústria de aviões de carga. [...] somente após o final da Segunda Guerra, em 1945, pode se dedicar melhor aos estudos. Começou a trabalhar como assistente de Georg Lukács no Instituto de Estética da Universidade de Budapeste em 1951 e defendeu sua tese de doutorado em 1954. Mészáros seria o sucessor de Lukács na Universidade, porém, após o levante húngaro de outubro de 1956, com a entrada das tropas soviéticas no país, exilou-se na Itália – onde lecionou na Universidade de Turim -, indo posteriormente trabalhar nas universidades de St. Andrews (Escócia), York (Canadá), e finalmente em Sussex (Inglaterra), onde em 1991 recebeu o título de Professor Emérito.

necessárias no modo de produção capitalista. A educação como processo de desenvolvimento da consciência socialista, nos marcos do próprio capitalismo, e *pari passu* ao processo de transição é uma ferramenta estratégica na busca pela emancipação humana e deve ser continuada, ou seja, deve acontecer antes, durante e após o processo de ruptura com a ordem social vigente.

Em sua intervenção na abertura do Fórum Mundial da Educação (Porto Alegre – Brasil – 2004), István Mészáros apresenta um conjunto de ideias que sintetizam no título da palestra que se transformou em um importante artigo: *A educação para além do capital*.

Mészáros inicia sua monumental obra *Educação Para além do Capital*. Reforçando que:

A ideia que pretendo destacar é a de que, não apenas a última citação, mas de alguma forma todas as três, durante um período de quase cinco séculos, enfatizam a urgência de se instituir – tornando-a ao mesmo tempo irreversível – uma radical mudança estrutural. Uma mudança que nos leve para além do capital, no sentido genuíno e educacionalmente viável do termo. (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

Abordando sobre a incorrigível lógica do capital e seu impacto sobre a Educação, Mészáros (2008, p. 25) afirma que “poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados”. Esta ressalva em relação à tendência a reprodução social, através da educação, reforça a tese de que “uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

As propostas de “instituir grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais” não são viáveis na perspectiva deste pensador marxista, pois não é possível reformar as “determinações fundamentais do sistema do capital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 26-27).

Neste sentido, Mészáros reforça sua tese principal quando afirma que:

O capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível. Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Mészáros busca se referenciar em dois teóricos, um liberal e outro socialista utópico, para elucidar os limites das propostas apresentadas por ambos. Mesmo expressando influências do pensamento iluminista e atenção as questões sociais, Adam Smith, observando o mundo a partir do “ponto de vista do capital” não consegue superar a lógica do próprio capital. Por outro lado, critica a expectativa de Robert Owem em relação à superação da ignorância das pessoas através do esclarecimento.

Sobre a educação na perspectiva liberal ou socialista utópica, Mészáros (2008, p. 12-13) enfatiza que:

Usando como referência duas grandes figuras da burguesia iluminista – o economista Adam Smith e o educador Robert Owem -, o autor deste livro advoga que o capital é irreformável porque, pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é incontrolável e incorrigível.

Mészáros destacará que:

O impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. Apenas as modalidades de imposição dos imperativos estruturais do capital no âmbito educacional são hoje diferentes, em relação aos primeiros e sangrentos dias da “acumulação primitiva”, em sintonia com as circunstâncias históricas alteradas. (...)É por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa-de-força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito. (MÉSZÁROS, 2008, p.35)

Cabe destacar que, o autor reforça a tese da incorrigibilidade do capital. Sua própria lógica não permite mudanças no campo da educação sem a superação do próprio sistema sócio metabólico do capital. Apontando a perspectivas elucidadas por José Martí, Mészáros reforça a seguinte tese: as soluções não podem ser apenas formais, elas devem ser essenciais. Ao longo dos últimos anos coube o seguinte papel a educação institucionalizada:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. A própria História teve de ser totalmente adulterada, e de fato frequente e grosseiramente falsificada para esse propósito. (MÉSZÁROS, 2008, p.35-36)

Mészáros (2008, p.42-43) destaca que “Naturalmente, as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivas

em mutação do sistema do capital. E, “Deste modo, teve de se abandonar a extrema brutalidade e a violência legalmente impostas como instrumentos de educação”.

Em relação à educação, Mészáros (2008, p. 43) ressalta que “as determinações gerais do capital” afetam toda a educação e não “apenas as instituições educacionais formais”. Por sua vez, “estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo”.

Abordando a complexa temática da internalização, Mészáros (2008, p. 44) sustenta que uma “questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema”. Onde a questão da educação se vincula a questão da “internalização”.

Neste sentido:

Enquanto a internalização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno. (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

Mészáros aponta a formação de um sistema global de internalização, onde as instituições formais de educação desempenham um papel decisivo. Segundo Mészáros:

Quer os indivíduos participem ou não – por mais ou menos tempo, mas sempre em um número de anos bastante limitado – das instituições formais de educação, eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas. (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

Todavia, ao internalizar as onipresentes pressões externas, eles devem adotar as perspectivas globais da sociedade mercantilizada como inquestionáveis limites individuais a suas aspirações pessoais.

Frente a estes desafios, a alternativa deve ser gestada através das ações conscientes e coletivas. Mészáros (2008, p. 45) aponta que “Apenas a mais consciente das ações coletivas poderá livrá-los dessa grave e paralisante situação.”

Diferenciando a educação formal da proposta de superação da educação nos marcos do capital, Mészáros (2008, p. 45) afirma que “a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical”.

E aponta para a necessidade de soluções essenciais:

Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. As soluções educacionais formais, mesmo algumas das maiores, e mesmo quando são sacramentadas pela lei, podem ser completamente invertidas, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade. (MÉSZÁROS, 2008, p. 45).

Jinkings sublinha que “estudioso da obra de Marx, Mészáros acredita que a sociedade só se transforma pela luta de classes”. A tese central que Mészáros sustenta é a que aponta que:

Limitar, portanto, uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (JINKINGS, 2008, p. 27).

Nesta passagem, é nítida a crítica elaborada por Mészáros, as perspectivas de reformas educacionais no interior da estrutura do sistema do capital. Boa parte dos movimentos sociais e partidos de esquerda seguiram esta lógica. Ao reforçar esta tese, Mészáros aponta que a única alternativa viável é construir uma que rompa com esta lógica do capital. Mészáros destaca a importância de superar a lógica do capital internalizada nos indivíduos:

Assim, não se pode realmente escapar da “formidável prisão” do sistema escolar estabelecido (condenado nestes termos por José Martí) reformando-o, simplesmente. Pois o que existia antes de tais reformas será certamente restabelecido, mais cedo ou mais tarde, devido ao absoluto fracasso em desafiar, por meio de uma mudança institucional isolada, a lógica autoritária global do próprio capital. O que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente. (MÉSZÁROS, 2008, p. 47).

Ao apresentar a lógica incorrigível do capital e o seu impacto sobre a Educação, Meszáros nos informa que

A educação e os processos de reprodução mais amplos estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem realizar as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. (MÉSZÁROS, 2008, p. 108).

Ao afirmar que as determinações fundamentais do sistema capitalista são irreformáveis, Mészáros afirma que o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistemática, é totalmente incorrigível. (2008, p. 109).

Os limites apresentados pelo capitalismo em relação à educação podem ser verificados na medida em que ordenam seguramente seus negócios de modo a limitar o período de educação institucionalizada em uns poucos anos economicamente convenientes da vida dos indivíduos, e mesmo fazê-lo de maneira discriminadora/elitista. Entretanto, embora o período de educação institucionalizada seja limitado sob o capitalismo, há relativamente poucos anos de vida dos indivíduos e a dominação ideológica da sociedade prevalece por toda a sua vida. (2008, p. 81).

A educação contínua e a doutrinação permanente são marcas do sistema do capital. As mudanças devem ser realizadas objetivando regular e aprimorar o sistema educacional sem nenhuma possibilidade de ruptura com o capital. Neste sentido “o significado mais profundo da educação continuada da ordem estabelecida é a imposição arbitrária da crença na absoluta inalterabilidade de suas determinações estruturais fundamentais.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 82).

Reforçando a perspectiva de uma educação para além do capital, baseada em uma perspectiva hegemônica antagônica a ordem social estabelecida, podemos verificar que, para Mészáros (2008, p. 83), uma vez que o significado real de educação, digno de seu preceito, é fazer os indivíduos viverem positivamente à altura dos desafios das condições sociais, historicamente em transformação. A crise educacional atual é fruto do “desenvolvimento monopolista e imperialista no século XX e sua extensão no século XXI.”

A construção de uma alternativa sustentável no tocante a educação só pode ser concretizada a partir de uma concepção diferenciada, tanto das concepções hegemônicas, quanto das propostas apresentadas ao longo da história. Segundo Mészáros (2008, p. 84) “A concepção socialista de educação é qualitativamente diferente mesmo das ideias educacionais mais nobres da burguesia ilustrada, formulados na fase ascendente do desenvolvimento capitalista.”

Neste sentido, a perspectiva elucidada por Mészáros (2008, p. 88-89) as forças educacionais devem “ser ativadas com êxito para a realização dos objetivos e valores adotados do desenvolvimento socialista da sociedade visado por seus membros”. Cabe destacar que “o preceito ideal e o papel prático da educação no curso da transformação socialista consistem em sua intervenção efetiva continuada no processo social em andamento por meio da atividade dos indivíduos sociais”

No processo de transição da sociedade capitalista para uma forma de sociabilidade qualitativamente superior (sociedade socialista), Meszáros(2008, p.89) aponta que

a educação socialista pode definir-se como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista que não se separa e interage contiguamente com a transformação histórica geral em andamento em qualquer momento dado. Em outras palavras, as características definidoras da educação socialista emergem e interagem profundamente como todos os princípios orientadores relevantes do desenvolvimento socialista.

Mészáros (2008, p. 90) afirma também que “somente no interior de uma perspectiva socialista o pleno significado da educação pode chegar à fruição”. Englobando, além do desenvolvimento pessoal dos indivíduos, de forma simultânea às determinações estruturais vitais de sua sociedade. Neste sentido “é impossível alcançar os objetivos vitais de um desenvolvimento histórico sustentável sem a contribuição permanente da educação ao processo de transformação conscientemente visado.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 90).

Mészáros (2008, p. 91) aponta a necessidade fundamental de relacionar a construção do projeto socialista com o desenvolvimento da consciência socialista por meio da educação. Eis a perspectiva elucidada do que seria o Projeto socialista:

O projeto socialista só pode obter êxito se for articulado e afirmado de maneira consciente como a alternativa hegemônica ao metabolismo social estruturalmente resguardado e alienante do capital. Isto é, se a ordem socialista alternativa abarcar no curso de seu desenvolvimento produtivo cada sociedade e o fizer no espírito de assegurar a irreversibilidade histórica da alternativa hegemônica do trabalho ao controle sócio metabólico estabelecido do capital.

A relação entre o projeto socialista e os objetivos educacionais são explicitados na seguinte passagem:

No projeto socialista, em virtude da crítica radical inevitável e abertamente professada da falsa consciência estruturalmente dominante do sistema do capital, as medidas adotadas de transformação material são inseparáveis dos objetivos educacionais defendidos. Isso porque os princípios orientadores da transformação socialista da sociedade são irrealizáveis sem o pleno envolvimento da educação

como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista. (MÉSZÁROS, 2008, p. 92).

Visto que Mézáros (2008, p. 94-95) trabalha com base na concepção da própria educação como um órgão social estrategicamente vital, isto é, como a prática social inseparável do desenvolvimento contínuo da consciência socialista. Atenta para a necessária “postura radicalmente diferente com relação à mudança no interior da estrutura da ordem hegemônica alternativa. Buscando alterar as condições historicamente dadas, de acordo com a dinâmica do desenvolvimento social em andamento, não é apenas aceitável, mas também de importância vital na ordem hegemônica alternativa.”

Mézáros (2008, p. 95) afirma que:

O papel da educação socialista é muito importante nesse sentido. Sua determinação interna simultaneamente social e individual lhe confere um papel histórico único, com base na reciprocidade pela qual ela pode exercer sua influência e produzir um grande impacto sobre o desenvolvimento social em sua integridade. A educação socialista só pode cumprir seu preceito se for articulada a uma intervenção consciente e efetiva no processo de transformação social.

Na medida em que os indivíduos sociais contribuem para a transformação significativa da sua sociedade, simultaneamente, são conformados no curso das mudanças alcançadas.

A relevância da educação socialista, como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista – nesse sentido vital de reciprocidade, que define os indivíduos particulares como indivíduos sociais (e evidencia ao mesmo tempo o próprio significado desse termo definidor) – não poderia ser maior. Pois as exigências de um desenvolvimento historicamente viável, no espírito dos importantes princípios orientadores da transformação socialista, tornam-se reais por meio da contribuição mais ativa da educação para o processo. Nenhuma delas poderia cumprir sua função social requerida sem a educação. (MÉSZÁROS, 2008, p. 96-97).

Mézáros (2008, p. 102) aponta que a educação socialista desempenha um papel crucial para a emancipação humana. Enfatizando que a educação é uma força vital identificável também, pelo grande impacto da educação sobre a mudança na reprodução material.

Reforçando esta perspectiva, Mézáros (2008, p. 115) afirma que: “O papel da educação, propriamente definido como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista, é sem dúvida um componente crucial desse grande processo transformador.”

Mézáros reforça que:

O papel da educação é crucial também nesse sentido. Pois, por um lado, é necessário expor – por meio do papel desmistificador da educação socialista – o caráter apologético da cultura há muito estabelecida da desigualdade substantiva, em todas as suas formas, para aproximar a realização da única relação humana permanentemente sustentável de igualdade substantiva na ordem global historicamente em transformação. E, por outro lado, a intervenção positiva da educação na elaboração dos meios de contrapor-se com êxito à dominação global do capital, pelo estabelecimento das formas organizacionalmente viáveis de solidariedade socialista, é vital para o cumprimento do grande desafio internacional de nosso tempo histórico. (MÉSZÁROS, 2008, p. 123-124).

Caio Antunes (2014, p. 74-75) sustenta que é possível “compreender que educação, em Mézáros, significa algo em si profundamente articulado à existência humana, e, portanto, à totalidade dos processos sociais de produção e reprodução da própria vida social”.

Neste sentido, Caio Antunes (2014, p. 75) ressalta que: “todavia é preciso deixar claro que, se educação em Mézáros significa algo como ‘a nossa própria vida’, esse sentido mais amplo não pode ser restrito aos processos de vida de sujeitos singulares, de indivíduos tomados isoladamente”

Ao retomar o debate marxista em relação à Educação, revendo questões cruciais e incorporando novos elementos, Mézáros nos apresenta a crítica Educação nos domínios do capital e a possibilidade objetiva de através da Educação socialista contribuir para dar sustentabilidade prática e suficiência a transformação radical necessária em todos os domínios do metabolismo atual.

As referências as formulações, análises e reflexões de Lênin, Gramsci, Mariategui, Althusser e Mézáros refletem a unidade na diversidade de contribuições teórico-políticas destes pensadores, que buscaram aprofundar o debate marxista sobre a educação. Desde o debate teórico acerca da onminilateralidade, da politécnica, do princípio educativo, passando pela atuação organizada através dos movimentos sociais, partidos e trincheiras de luta (instituições de ensino), até a uma questão trivial presente no manifesto: “educação pública para todas as crianças. Abolição do trabalho infantil nas fábricas na sua forma atual. Combinação da educação com a produção material etc.” (MARX, 2012, p. 205). Marx apenas deu o ponto de partida, cabe aos marxistas avançarem.

3 O PCB E A EDUCAÇÃO NO BRASIL (1958-1964)

Boa parte das principais abordagens dos pensadores marxistas apresentados no capítulo anterior, embora contribuíssem para o acúmulo teórico da cultura marxista sobre o debate educacional, encontraram pouca ressonância nas formulações, propostas e ações desenvolvidas pelos comunistas do PCB no período histórico investigado. As diferentes dimensões de educação desenvolvidas, através da atuação dos comunistas, refletem a importância dada a esta temática, assim como a insuficiência das formulações e propostas apresentadas.

Neste capítulo, iremos abordar as formulações, propostas e ações do Partido Comunista Brasileiro (PCB) no campo da Educação no Brasil, entre fim dos anos cinquenta e início dos anos sessenta (1958-1964). Outras correntes de esquerda tiveram papel de destaque na luta em prol da Educação Pública e desenvolviam atividades de educação política de seus membros, no período histórico investigado. Destacamos o PCB como o nosso principal objeto de análise, devido à importância e à relevância social desta agremiação político partidária no período histórico mencionado.

Desenvolvemos nossa investigação a partir da pesquisa e análise de importantes documentos, reportagens, notas de jornais e artigos de revistas ligados diretamente e/ou indiretamente ao PCB. Nestas publicações identificamos entre outras coisas: o papel atribuído a imprensa partidária (jornais, revistas, panfletos e livros) na formação dos militantes, e na “educação do povo”; os principais elementos da crítica marxista presente no debate sobre a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB em 1961; a atuação dos comunistas em defesa da educação pública; as propostas do PCB para a educação brasileira.

Para ampliar nossas análises, utilizamos a definição de Cultura Política Comunista, desenvolvida pelo historiador brasileiro Rodrigo Patto Sá Motta, para compreendermos a ação dos comunistas no Brasil; as contribuições de obras e artigos referentes à História do PCB; e das referências propostas por Antônio Gramsci sobre a relação entre os intelectuais e o partido político.

O debate marxista sobre o papel do Estado e a concepção política que norteava a atuação dos comunistas do PCB se fazem presentes na ação Partido em diferentes frentes, para além dos três poderes (legislativo, executivo e judiciário) da democracia liberal burguesa. A força dos comunistas do PCB era proveniente da ação coordenada e centralizada de seus quadros e militantes, junto ao “povo trabalhador brasileiro”.

3.1 Cultura Política Comunista

Utilizamos a categoria de análise cultura política²⁷, para analisar e buscar compreender a atuação dos comunistas brasileiros no campo da educação no Brasil. Para dar cabo a esta investigação, procuramos estabelecer os vínculos entre a Cultura Política Comunista e a atuação dos comunistas brasileiros através da educação política e na luta em defesa da Educação.

Em sua apresentação sobre a Cultura Política Comunista, o historiador Rodrigo Patto Sá Motta destaca:

que o estudo do comunismo como cultura política pode oferecer ângulo de abordagem fértil, capaz de abrir novas trilhas de pesquisa sobre objeto cuja importância é evidente, tanto pela influência que exerceu à esquerda, estimulando a produção de ideias e projetos políticos, assim como inspirando a produção cultural e as artes, quanto por seu impacto à direita, que encontrou na bandeira anticomunista uma de suas principais motivações para ação. (MOTTA, 2015, p. 15).

Cabe destacar que, a definição de Cultura Política apresentada por Motta (2015) nos permite apropriar desta categoria a partir da perspectiva da História Política, onde a Cultura Política significa um:

Conjunto de valores, tradições, práticas e representações políticas partilhadas por determinado grupo humano, expressando identidade coletiva e fornecendo leituras comuns do passado, assim como inspiração para projetos políticos direcionados ao futuro. (MOTTA, 2015, p. 17-18).

Neste sentido, Motta aponta que é possível utilizar a “conceituação de cultura política” para aplicá-la “tanto a conjunto nacionais (cultura política brasileira, por exemplo) quanto a projetos políticos específicos, em matriz pluralista: comunismo, liberalismo, conservadorismo, fascismo etc.” (MOTTA, p. 18). Como dito anteriormente, utilizaremos desta categoria para verificar a atuação dos comunistas brasileiros no tocante a educação, em outras palavras, analisar a influência da cultura política comunista no Brasil.

Importante considerar que a influência do comunismo não perpassava somente através da ação política e organizativa de seus partidários. A influência da cultura política comunista

²⁷ Segundo MOTTA (2015, p. 15-17) A categoria cultura política foi desenvolvida pelas ciências sociais norte-americanas nos anos de 1950 e 1960, em estreita conexão com as teorias de desenvolvimento e modernização em voga naquele período. [...] Em anos recentes, porém, o conceito foi reapropriado pela historiografia, sob o impacto da “virada culturalista”. Influenciados pela força ascendente do paradigma culturalista e interessados em renovar o enfoque da história política, alguns historiadores redescobriram a categoria cultura política, entre eles os franceses Jean-François Sirinelli e Serge Berstein, que propuseram apropriação que exclui os elementos funcionalistas e eventualmente etnocêntricos presentes na formulação original, e essa ressalva é fundamental.

se fazia notar em diversas camadas sociais, possibilitando a adesão e a simpatia de diversas pessoas em relação às propostas e teses comunistas. Ao vincular comunismo e cultura política, Motta (2015, p. 18) afirma que:

O que ganha com a utilização de cultura política como categoria de análise para pesquisar o comunismo? A resposta é que esse conceito pode ajudar a explicar melhor as razões da longevidade do comunismo, e também porque a influência da cultura comunista transcendeu os limites das organizações partidárias. Além disso, o estudo do comunismo, e também porque a influência da cultura política pode oferecer compreensão mais rica das motivações para adesão, que não se restringiram à identidade ideológica ou à defesa de interesses de classe. Mais ainda, esse aporte teórico é capaz de nos ajudar a entender mecanismo de popularização do projeto comunista, que passaram, entre outros caminhos, pela via da manipulação de imagens e sentimentos. (MOTTA, 2015, p. 18).

Entre as resoluções congressuais e a estratégia definida pelos comunistas brasileiros, foram utilizadas mediações consubstanciadas em diversas bandeiras de luta e palavras de ordem como, por exemplo: “em defesa da cultura nacional”, “em defesa da educação pública” e “ampliação das liberdades democráticas”. Através da agitação e propaganda, militantes, simpatizantes, amigos e partidários do comunismo (sem vínculo orgânico com o PCB), contribuíam na ampliação da influência do comunismo no Brasil.

Elencando alguns elementos chaves da “cultura partidária do PCB”, Motta (2015, p. 18) destaca três questões associadas metaforicamente a três “órgãos do corpo humano” que “motivavam as pessoas a aderirem ao movimento comunista”. “O cérebro, o estomago e o coração”. Aos adeptos pela leitura e compreensão teórica relacionada ao Marxismo, foram “recrutados” pelo cérebro. Aqueles militantes que ingressavam nas fileiras partidárias pelo estomago, o faziam a partir da compreensão que a luta é a principal forma de superar e conquistar suas necessidades materiais. E, cabia ao coração, a adesão dos militantes que se sensibilizavam pela força das ideias comunistas, da coerência política do Partido, e do exemplo de dedicação e luta dos militantes comunistas.

Algumas expressões são bastante comum, entre a militância comunista, tais como: “As palavras convencem, o exemplo arrasta”, “A prática é o critério da verdade”, “A verdade é revolucionária!”, “Sem teoria revolucionária, não há prática revolucionária, e, sem prática revolucionária não há revolução!”, o “indivíduo tem dois olhos, o Partido tem mil”, “melhor errar com o Partido do que errar sozinho”. Estas expressões associadas a poemas e textos de revolucionários marxistas (LÊNIN, BRECHT, GRAMSCI) nos permite observar a construção de uma cultura política comunista associada ao referencial teórico prático do marxismo. Ora,

por vezes do dogmatismo e da repetição mecânica, ora através do estudo e da compreensão teórica.

Motta (2015, p. 20) ao destacar que é “importante enfatizar que a cultura política comunista transcende, incorporando, as ideias e o conjunto ideológico que dá forma ao projeto comunista. E, transcende também as instituições partidárias” reafirma o papel do Partido na formação da cultura política comunista ao afirmar dizer que “a cultura comunista tenha na figura do partido um dos seus elementos essenciais, inclusive na forma de mito (“o partido é infalível”, “um comunista não pode estar correto contra o partido”)”.

Cabe destacar alguns dos traços principais da cultura política comunista. Portanto, segundo Motta:

Em primeiro lugar, vale destacar algumas concepções filosóficas dos comunistas, que serviram de base para seu sistema de convicções, valores e representações, principalmente a crença na razão, na ciência e no progresso, como fundamentos para a construção de uma sociedade socialista, em que os homens seriam libertados das forças do “atraso” social e da tradição. A convicção é que a nova sociedade permitiria a superação da pobreza e da miséria, ou seja, das privações materiais, o que ao mesmo tempo abriria caminho à superação da superstição e ignorância. Por isso mesmo a importância da educação na cultura política comunista, como vetor capaz de disseminar os valores da nova sociedade. Naturalmente, o principal adversário dos comunistas nesse terreno eram a Igreja e a religião, que eles viam como principais agentes da reação. A religião seria responsável por manter as pessoas na ignorância e sempre lutara contra os processos revolucionários, ao lado dos poderes constituídos. Portanto, tratava-se de obstáculo a ser combatido para a afirmação de valores materialistas, que representam outra base angular da filosofia e cultura comunistas. (MOTTA, 2015, p. 21-22).

Neste ponto sublinhamos o embate entre comunistas e cristãos (católicos), bastante comum no campo da educação ao longo da história da educação no Brasil. Desde o surgimento do Partido Comunista a Igreja Católica o apresentou como o representante do ateísmo e, por vezes, de ligações diabólicas. É comum, até os dias de hoje, a utilização de expressões como “Comunista come criancinhas” e “Os comunistas vão fechar as igrejas”. Cabe destacar que o embate entre católicos e comunistas foram intensos, principalmente quando os comunistas disputaram e ocuparam cargos no legislativo. Durante a Constituinte de 1946, por exemplo, o embate entre católicos e comunistas se deu entorno do Ensino Religioso e da liberdade de culto. No debate sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os comunistas associavam os católicos à defesa dos interesses privatistas e contrários a educação pública. De outro, setores da Igreja Católica vinculados aos movimentos sociais e populares, realizaram intensas campanhas educacionais defendendo, por exemplo, o fim do analfabetismo e o acesso à educação popular.

Outro ponto destacado por Motta era o Internacionalismo. Segundo Motta:

O internacionalismo constitui elemento importante da cultura comunista, em oposição ao nacionalismo, considerado ideário típico da sociedade burguesa. Inspirava os comunistas a célebre frase de Marx e Engels, no manifesto comunista: “proletários de todo o mundo, uni-vos”. A ideia era que os proletários não deveriam seguir os movimentos nacionalistas, que geravam guerras imperialistas e escamoteavam a dominação social; sua identidade e solidariedade deveriam se restringir aos irmão de classe, lutando juntos, independentemente das fronteiras nacionais, em benefício da igualdade universal.(MOTTA, 2015, p. 22).

Este elemento central da cultura política comunista fora utilizado pelos setores conservadores da sociedade brasileira para justificar a ilegalidade dos comunistas, acusando-os de serem “internacionalistas” e fazerem parte de um partido internacional vinculado a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas - URSS. Este argumento foi fundamental para colocar o PCB na ilegalidade e cassar seus deputados e o senador Luís Carlos Prestes.

Motta destaca ainda que:

Mais um elemento central desta cultura política: a concepção de que a revolução significava não somente a construção de novas estruturas econômicas e sociais, mas também do “novo homem” (racional, materialista, socialista, livre da moral burguesa e dos valores cristãos). A cultura comunista implicava a formação de nova moral, para dotar homens e mulheres de escala de valores capaz de substituir os sistemas morais pré-revolucionários fundamentando os comportamentos da nova sociedade. (MOTTA, 2015, p. 23).

Este elemento era fundamental na formação política e humana dos quadros e militantes partidários, “construir um novo homem para uma nova sociedade”. Ser comunista não significava a simples adesão ao partido, significava também uma conduta diferenciada, uma “moral comunista” vinculada principalmente à disciplina, compromisso, fidelidade. Importante destacar que, esta constatação se refere mais precisamente a discussões relacionadas à teoria de organização (leninista), defendida pelos comunistas.

Motta relaciona elementos da cultura político comunista com a cultura política brasileira, neste sentido destaca que:

A adaptação de valores comunistas tradicionais aparece de maneira flagrante na mobilização nacionalista dos anos de 1950-1960. Integrandos à maré montante do nacionalismo, os comunistas transigiram com os valores internacionalistas, em nome do sucesso de sua estratégia de alianças. Porém, ao seu modo, eles continuaram fiéis ao “seu” internacionalismo, que significava acima de tudo defender a URSS e o “mundo socialista”, bem como lutar contra o imperialismo. Seja como for, a arregimentação nacionalista/anti-imperialista/reformista teve grande impacto social no início dos anos de 1960, gerando uma onda de medo nas hostes conservadoras e liberais. As esquerdas divergiam em muitas coisas, mas adotaram linguagens e palavras de ordem semelhantes, de maneira que às vésperas de 1964 ficou difícil discernir a origem dos projetos defendidos pelos grupos reformistas/revolucionários, se vinham do PCB, dos outros grupos marxistas, dos trabalhistas radicais ou dos cristãos de esquerda. (MOTTA, 2015, p. 30).

A influência das ideias nacionalistas no período histórico mencionado e investigado marcou a estratégia e a tática dos comunistas brasileiros. Na medida em que fortalecia a centralidade da luta nacionalista, agregando diversos setores nas campanhas anti-imperialistas e de solidariedade internacional aos povos em luta. Nas resoluções do V Congresso do PCB, os comunistas brasileiros apresentavam esta questão nos seguintes termos:

As ações unitárias de operários e estudantes em torno de questões de interesse geral, quer na luta anti-imperialista, quer na luta contra a carestia, etc., devem ser estimuladas, uma vez que representam formas práticas de aliança do proletariado com os setores mais combativos da pequena burguesia. (PCB, 1980, p. 66).

As diferentes estratégias, táticas e formas de luta levaram os comunistas brasileiros a posições e posturas políticas diferentes em cada momento histórico: ora “os comunistas brasileiros tiveram momentos de sectarismo e ortodoxia, fechando-se às influências externas e expurgando os militantes que não se enquadrassem” na linha política organizativa do Partido. Ora, “mostraram tendência à flexibilidade e à negociação, procurando compor com outras forças políticas em busca de alianças que os tornassem atores relevantes no quadro nacional.” (MOTTA, 2015, p. 31).

Motta conclui sua análise sobre a Cultura Política Comunista, em especial a Cultura Política Comunista no Brasil, que a proposta desta abordagem:

é lançar mão de novos aportes teóricos que, combinados às perspectivas clássicas, nos ajudem a compreender melhor o comunismo: sua longevidade, seus mecanismos de sedução e de persuasão de aderentes, para além dos impulsos provenientes do “cérebro” e do “estomago”. (2013, p. 33).

Em relação direta a História do PCB, a estratégia nacional democrática pugnava pela aliança com setores da burguesia nacional e grupos nacionalistas. Verifica-se que, embora nos anos cinquenta o Partido defendia a luta armada como forma de luta revolucionária e nos anos sessenta defendesse a luta democrática no campo da estratégia, não ocorreram mudanças significativas ao longo da trajetória dos comunistas no Brasil.

3.2 As formulações, propostas e ações do PCB sobre a Educação Brasileira (1958-1964)

Partindo desta premissa elucidada por Marx na décima primeira tese sobre Feuerbach onde ele diz que “os filósofos apenas interpretaram o mundo diferentemente, importa é transformá-lo”, (NETTO, 2012, p. 166), procuramos analisar historicamente a concepção de educação contida nos documentos do PCB em relação à concepção de revolução que defendia no período de 1950 a 1960, bem como as ações políticas e propostas do Partido, contidas nos principais documentos aprovados pelo coletivo partidário.

Partimos da necessidade e da compreensão da importância de sistematizar as principais ações e propostas elaboradas pelos comunistas do PCB no campo da educação. Através de movimentos, sindicatos e entidades organizadas, os comunistas tratavam das questões educacionais levando sua política e estabelecendo conexões com as lutas da classe operária e do povo brasileiro. Além da influência junto à intelectualidade, seja por meio da literatura, da poesia ou da arte. Os comunistas contribuíram, nos termos da época, para a “elevação” da vida cultural do povo brasileiro, mesmo sem condições legais para o trabalho partidário. As alternativas esboçadas vieram a descrever as possibilidades de conjugar o discurso anti-imperialista com a prática política em defesa dos objetivos táticos e estratégicos do partido.

Nosso ponto de partida, portanto, na crítica às formulações políticas do PCB, principalmente dos congressos partidários, é a de que as propostas na área da educação estavam em sintonia com a política reformista e não eram tidas como tarefas prioritárias para o coletivo partidário naquele momento histórico. A formação política dos militantes comunistas era a tarefa prioritária do Partido.

Podemos perceber que, entre os objetivos, estratégias e táticas mencionadas nos documentos do partido, encontram-se formulações relacionadas à Educação. Apesar dos comunistas brasileiros não terem formulado uma proposta sistemática sobre a Educação Brasileira, construíram algumas iniciativas e experiências educacionais relevantes, tais como: o processo de formação política de quadros e militantes do Partido; a difusão da literatura nacional-popular; a formação política sindical por meio dos sindicatos; a formação da Associação Brasileira dos Escritores (ABE), entre outras ações.

O Partido Comunista – Seção Brasileira da Internacional Comunista, foi fundado em 25 de março de 1922, sob a liderança de Astrogildo Pereira. Nos anos vinte o Partido Comunista buscou estabelecer vínculos no movimento operário-sindical e entre a juventude. Formou o Bloco Operário Camponês, participando da vida política nacional. Nos anos trinta

impulsionou a formação da Aliança Nacional Libertadora – ANL, e organizou em 1935 uma insurreição armada, na tentativa de tomar o poder de assalto. Participou das eleições gerais de 1946, elegendo vários comunistas para o mandato legislativo.

Com o advento da Guerra Fria na conjuntura internacional, o Tribunal Superior Eleitoral- TSE cassou o registro do PCB, em maio de 1947, sob a acusação de fazer parte de um partido internacional. Fortemente abalado pela ilegalidade e repressão política, o PCB apresenta em agosto de 1950, um manifesto político que tinha como objetivo principal a formação de uma Frente Democrática de Libertação Nacional.

Este manifesto teve forte influência das concepções militaristas defendidas por Luís Carlos Prestes, secretário geral do Partido. Para os comunistas brasileiros:

diante da violência dos dominadores, a violência das massas é inevitável e necessária, é um direito sagrado e o dever iniludível de todos os patriotas. É o caminho da luta e da ação, o caminho da revolução, o PCB atuava buscando construir esta Frente nas fábricas, escolas, nos quartéis, em todos os locais de trabalho, nos bairros das grandes cidades e nas aldeias e povoados. (VINHAS, 1982, p. 140).

Prestes foi Secretário Geral (Presidente) do PCB durante quatro décadas. Seu rompimento consubstanciado na “Carta aos Comunistas”, divulgada no início dos anos oitenta do século passado, causou um enorme impacto nas fileiras do PCB, contribuindo para a consolidação de um grupo dirigente que renegava sua liderança histórica e que assumiu posições diferenciadas, referenciadas na defesa da democracia enquanto um valor universal para os comunistas.

Outro elemento peculiar a cultura política brasileira que entrelaçou com a cultura política comunista foi o personalismo. Identificado na História do Partido Comunista Brasileiro – PCB, com a forte liderança exercida por Luís Carlos Prestes, “o cavaleiro da esperança”. Motta:

A tendência nacional a personificar a política, a construir identificações fortes mais com líderes do que com projetos políticos ou instituições impessoais. Não foi por coincidência, portanto, que o comunismo no Brasil conseguiu ter expressão popular apenas quando encontrou líder de forte carisma, com imagem transcendendo o próprio partido: Prestes. O PCB tornou-se força política relevante com base no mito prestista, que apelava muito ao “coração” das pessoas ao mobilizar imagens sedutoras: o mártir, o homem abnegado, o militar-revolucionário impoluto, o cavaleiro da esperança. O mito de Prestes foi utilizado com eficácia pelo partido, que se aproveitou dele para crescer além das suas possibilidades. Porém, paradoxalmente, o Prestismo aprisionou o comunismo brasileiro, tornando-se problema e ameaça para a organização partidária, o que terminou no rompimento dramático de 1980. (MOTTA, 2013, p. 31-32).

Influenciado pelas concepções militaristas de Luís Carlos Prestes, o Cavaleiro da Esperança, o manifesto identificava que:

é a guerra que nos bate às portas e ameaça a vida de nossos filhos e o futuro da nação. Sentimos em nossa própria carne, através do terror fascista, como avançam os imperialistas norte-americanos no caminho do crime, dos preparativos febris para a guerra, como passam eles à agressão aberta e à intervenção armada contra os povos que lutam pelo progresso e a independência nacional. (VINHAS, 1982, p. 140).

Após esta análise, o PCB dava um enfoque especial às Forças Armadas. Para os comunistas “é especialmente no setor das forças armadas que agem com maior desenvoltura e cinismo, e por meio das missões militares que subordinam ao comando americano todas as forças armadas do país, controlam e ocupam as bases militares aéreas e navais, tudo no sentido da preparação aberta para a guerra.” (VINHAS, 1982, p. 142). Os comunistas “pregavam” que “diante da violência dos dominadores, a violência das massas é inevitável e necessária, é um direito sagrado e o dever iniludível de todos os patriotas. É o caminho da luta e da ação, o caminho da revolução.” (VINHAS, 1982, p. 150).

No que diz respeito à construção desta Frente era necessário compreender que:

para realizar esta tarefa histórica, saibamos organizar e unir nossas forças em ampla Frente Democrática de Libertação Nacional, organização de luta e ação em defesa do povo, com raízes nas fábricas, nas fazendas, nas escolas e repartições públicas, nos quartéis e nos navios, em todos os locais de trabalho, enfim nos bairros das grandes cidades e nas aldeias e povoados. (VINHAS, 1982, p. 152).

Defendiam a seguinte formulação política:

por um exército popular de libertação nacional – expulsão das forças armadas de todos os fascistas e agentes do imperialismo e imediata reintegração em suas fileiras dos militares afastados por motivo de sua atividade democrática e revolucionária. Livre acesso dos praças ao oficialato de suas respectivas corporações. Armamento geral do povo e reorganização democrática das forças armadas na luta pela libertação nacional e para a defesa da nação contra os ataques do imperialismo e de seus agentes no país. (VINHAS, 1982, p. 154).

Segundo o próprio Luís Carlos Prestes em depoimento narrado para Denis de Moraes e Francisco Viana: “O partido começava a cair no esquerdismo com idêntico radicalismo com que tendeu para o direitismo, no período da ilegalidade.” (MORAES; VIANA, 1982, p. 119). O período de legalidade a que se refere, foi durante as eleições de 1946, no início do Governo Dutra, onde os comunistas conseguiram expressiva votação eleitoral, galgando conseguir mandatos parlamentares.

Luís Carlos Prestes apresentava da seguinte forma a mudança na linha política do PCB: “em agosto de 50, é lançado o histórico ‘manifesto de agosto’, através do qual o partido rompia com a ‘burguesia progressista’ e defendia a luta armada, a ser conduzida pela Frente Democrática de Libertação Nacional.” (MORAES; VIANA, 1982, p. 121).

O manifesto de agosto representa a investida dos comunistas junto ao povo e particularmente a setores das forças armadas. Tal manifesto demonstra a força da presença na direção política do PCB, da liderança política de Luís Carlos Prestes. Em uma de suas autocríticas, Prestes faz a seguinte referência ao manifesto “este manifesto nos causou grandes problemas: era radical na forma, mas na essência era direitista. Era um documento em que nós chamávamos o povo à luta armada, conclamando-o a transformar a guerra imperialista em guerra civil.” (MORAES; VIANA, 1982, p. 121).

Em um balanço político do IV congresso do PCB de 1954, Moisés Vinhas (1982, p. 134) ressalta que “o IV Congresso do PCB é exemplar do beco sem saída a que direção levou o partido com a linha do Manifesto de Agosto. De um grande partido de massas havia se tornado um pequeno partido, dogmático e militarizado.” No tocante a educação as propostas aprovadas no IV Congresso do PCB, ressaltavam entre outras coisas a obrigatoriedade e gratuidade da instrução primária, a necessidade de liquidar o analfabetismo, o papel do Estado como principal promotor da educação.

Com a morte de Stálin e a realização do XX Congresso do Partido Comunista da União Soviética (PCUS), os comunistas se deparam em todo o mundo, com uma crise sem precedentes. A motivação principal desta crise era o culto à personalidade e o relatório de crimes de Stálin.

Os debates no PCB são intensos neste período. Marcadamente duas correntes de pensamento se apresentam. A primeira chamada por seus adversários de revisionista, sob a liderança de Prestes desenvolve um balanço crítico consubstanciado no projeto de resolução sobre o XX Congresso onde pontuavam que “a revelação dos graves erros cometidos na URSS, em consequência do culto à personalidade de Stálin despertou-nos para a necessidade de democratizar a vida de nosso partido.” (VINHAS, 1982, p. 169). A segunda liderada por Maurício Grabois e João Amazonas, se nega a aceitar as resoluções do XX Congresso do PCUS e organiza uma disputa interna dentro do PCB.

O impacto destrutivo e criativo do XX Congresso, forçou os comunistas brasileiros a se debruçarem sobre si mesmos e a empreenderem um longo e tortuoso caminho em busca da realidade, de uma linha política a ela ajustada e, sobretudo, de uma concepção radicalmente diversa do fazer política. A direção nacional do PCB aprova uma resolução política sobre os

acontecimentos na URSS, apresentando uma nova formulação política. Tal documento ficou conhecido como a Declaração de Março de 1958.

Para Moisés Vinhas (1982, p. 181), a Declaração de Março de 1958 foi um “marco na luta para libertar o pensamento político dos comunistas brasileiros das malhas do sectarismo e do dogmatismo”, o que permitiu os comunistas brasileiros a ruptura com as concepções esquerdistas e militaristas contidas no Manifesto de Agosto de 1950 e sobreviventes no programa do IV Congresso. No tocante a educação, estas alterações não levaram ao aprofundamento do debate teórico em torno da temática. Neste documento histórico, ao defender a elevação do nível de vida do povo, os comunistas brasileiros reivindicavam que as verbas destinadas à educação e saúde do povo, fossem ampliadas.

No que diz respeito ao mundo do trabalho, Marco Santana observa que:

a Declaração de Março de 1958 será um marco importante na medida em que consolida uma alteração de orientação e abre novo flanco de acirramento das disputas internas. Ela tentará dar conta da nova realidade existente, buscando superar a linha estabelecida pelo IV Congresso que já parecia caduca e ultrapassada no próprio momento de sua realização. (SANTANA, 2001, p. 93).

Para Marcos Santana, a partir desta Declaração, a linha geral de orientação para a prática dos comunistas no movimento sindical brasileiro buscara incorporar elementos que já acompanhavam a trajetória do partido no campo sindical. Desse modo, o PCB intensificará sua aliança com outros setores militantes, no meio operário principalmente, com o setor nacionalista e progressista do PTB, vai aumentar e consolidar sua atuação nos locais de trabalho, “avançando sobre os sindicatos e talvez, com mais sucesso que em outros períodos de sua existência, o partido vai inserir o movimento sindical em uma participação importante no quadro político geral do país.” (SANTANA, 2001, p. 90).

Michael Lowy salienta que,

a política dos anos 1949-1954 será criticada como sectária e esquerdista, e será substituída por uma orientação muito mais moderada, cujo eixo principal é a tese de uma “via pacífica” da revolução. Também se observa certa aproximação às concepções desenvolvimentistas que predominavam na época nos meios políticos e universitários da América Latina. (LOWY, 2006, p. 225).

Vejamos o que diz a própria declaração, onde o eixo central é a tese de uma via pacífica da revolução: “Os documentos do XX Congresso do PCUS motivaram nas fileiras do nosso partido intensa discussão, no curso da qual foram submetidos à crítica os graves erros de caráter dogmático e sectário da orientação política do partido.” (LOWY, 2006, p. 225). A

Declaração de Março de 1958 salienta que “a revolução no Brasil, por conseguinte, não é ainda socialista, mas anti-imperialista e antifeudal, nacional e democrática.” (LOWY, 2006, p. 226).

Por outro lado, Antônio Carlos Mazzeo pondera e indica que “a partir da Declaração de Março de 1958, O PCB estará realizando plenamente uma linha política dentro da lógica delineada pelo próprio Kominform no escopo dos interesses da política externa da URSS, obviamente adaptada às circunstâncias da realidade e do momento histórico brasileiro.” (MAZZEO, 1999, p. 84). Desta forma,

a declaração de março juntamente com o V Congresso constituem a versão comunista brasileira da política implementada não somente pela URSS, mas por todos os PCs historicamente vinculados ao MCI. Isso significa que, em nenhum momento, a chamada “renovação” do PCB, realizada após 1958, rompeu com o aspecto estrutural do MCI. Nem poderia ser diferente, pois essa era a lógica imanente que configurava historicamente o movimento comunista e as renovações que se processavam internamente nos PCs. (MAZZEO, 1999, p. 88).

Fazendo um balanço da trajetória dos comunistas no período, Moisés Vinhas considera que:

na trajetória do PCB, a “Declaração de Março de 1958” permanece como um momento de inflexão, de ruptura qualitativa. Este salto qualitativa se configura na aceitação da tese “da coexistência pacífica a nível internacional, recusa uma leitura catastrófica do capitalismo, admite ainda que timidamente que ele se desenvolveu no Brasil e, a partir daí, retoma a questão da democracia e do caminho pacífico da revolução brasileira. (VINHAS, 1982, p. 181).

Analisando o processo crescimento da influência dos comunistas junto ao movimento nacionalista e às lutas dos setores sindicais e populares a partir de 1958, Anita Leocádia Prestes (2012, p. 19) destaca que influenciados pela ideologia do nacional-desenvolvimentismo a partir da Declaração de Março de 1958, os comunistas do PCB defendiam uma revolução nacional de democrática no Brasil.

Prestes (2012, p. 21) destacará que esta estratégia era assim definida em 1958:

A separação das contradições e a sua hierarquização levavam o PCB a justificar uma etapa específica dentro do processo revolucionário brasileiro, nos marcos da qual deveriam ser eliminados dois supostos obstáculos ao desenvolvimento da sociedade brasileira: o imperialismo norte-americano e as “relações de produção semifeudais na agricultura”. Reconhecia-se ainda a presença de uma terceira contradição, “entre o proletariado e a burguesia, que se expressa nas várias formas de luta de classes entre operários e capitalistas”. Mas, a seguir, declarava-se que “esta contradição não exige uma solução radical na etapa atual. Nas condições presentes de nosso país, o desenvolvimento capitalista corresponde aos interesses do proletariado e de todo o povo. (PCB, 1980, p. 13).

Prestes afirma que “dessa forma, justificava-se uma estratégia baseada na ideologia nacional-libertadora, ou nacional-desenvolvimentista, de acordo com a qual seria viável um capitalismo autônomo no Brasil.” (2012, p. 22)

Apresentando uma crítica substantiva à esta estratégia Prestes destaca a contraposição apresentada pelo marxista peruano José Carlos Mariátegui:

Sem negar que a revolução socialista constitui um processo, que em cada país terá suas particularidades, Mariátegui verificara que, no Século XX, o imperialismo penetrara profundamente e se articulava estreitamente com as diversas relações de produção existentes em cada nação do subcontinente latino-americano. Tornara-se, portanto impossível derrotar o imperialismo sem avançar no caminho da revolução socialista. (2012, p. 22-23).

Segundo Prestes (2012, p. 23), o PCB impactado pelos desdobramentos do XX Congresso do Partido Comunista da União Soviética (1956), conseguiu através da Declaração de Março de 1958, garantir a unidade política do Partido, tendo Luiz Carlos Prestes um papel decisivo.

No tocante ao contexto histórico brasileiro, Prestes (2012, p. 25) destaca que:

Se a Declaração de Março de 1958 resultou em grande medida da crise do movimento comunista, nos anos 1956/1957 (Prestes, A.L., 2010, p.144-454), refletiu, por outro lado, as mudanças ocorridas naqueles anos, na situação política brasileira. A eleição e a posse de Juscelino Kubitschek (JK) na presidência da República significaram uma vitória importante das forças progressistas no país, inclusive dos comunistas, que haviam se empenhado em sua eleição e apoiado com firmeza o marechal Lott e as forças que impediram os intentos golpistas visando obstar a posse dos eleitos em 3 de outubro de 1955. (PRESTES, p. 140-143).

Marc Lazar (1999, p. 2) salienta a possibilidade de “aplicar a noção de cultura política a um partido” ponderando que “a cultura política pode se materializar, em certos casos, para a formação de uma verdadeira cultura política.” (LAZAR, 1999, p. 3). No caso do PCB, podemos afirmar que a inflexão da visão insurrecional militar para a via democrática pacífica da revolução brasileira representa uma mudança substancial para a cultura política comunista no Brasil, em particular a Pecebista. Os desdobramentos desta ruptura demarcam por um lado, o surgimento de diversas organizações comunistas que se contrapunham a esta orientação, e por outro a afirmação do PCB no quadro da política nacional no período subsequente.

Analisando o debate acerca dos 50 anos da “Declaração de Março de 1958” do PCB, Anita Leocádia Prestes (2009, p. 57) aponta a necessidade de inserir este documento no seu contexto nacional e internacional, destacando ser “fundamental deter-se na importância do nacionalismo não só na sociedade brasileira como na política do PCB”. Ressalta também que

o PCB sofreu forte influência “das ideias e das posturas nacionalistas presentes na sociedade brasileira da época”. Segundo a autora,

Embora o PCB não adotasse explícita ou oficialmente a “doutrina desenvolvimentista”, foi sob sua influência que, na segunda metade dos anos 1950, alimentou ilusões na possibilidade de um capitalismo autônomo no Brasil. Imaginava-se que uma hipotética burguesia nacional estaria nele interessada, contrapondo-se inclusive à penetração do imperialismo norte-americano. Não se percebia que a burguesia industrial brasileira capitulara diante da pressão do capitalismo internacional, associando-se em posição subordinada às multinacionais. (PRESTES, 2008, p. 58).

Havia, neste sentido, duas premissas básicas na estratégia dos comunistas brasileiros: a primeira era a ideia de duas etapas no processo revolucionário brasileiro (etapismo); e a segunda era a subordinação da contradição capital x trabalho aos objetivos de desenvolvimento autônomo. Anita Leocádia Prestes aponta a seguinte questão:

As concepções nacional-libertadoras tradicionalmente presentes no PCB assumiam uma nova modalidade. A “doutrina desenvolvimentista” então em voga levou o Partido a priorizar a aliança com a suposta burguesia nacional tendo em vista a emancipação nacional do jugo imperialista e a do desenvolvimento industrial como caminho para a emancipação. (...) cabe destacar que as tendências reformistas presentes na Declaração de Março de 1958 contribuíram para que se difundisse a ideia de que, com a aprovação desse documento, os comunistas teriam passado a valorizar a luta pela democracia, em contraposição a posições anteriores, quando defendiam o caminho armado para a revolução brasileira. Na realidade, a meu ver, as tendências reformistas, fruto da influência da ideologia do nacional-desenvolvimentismo, significam a adesão à ideologia burguesa e, conseqüentemente, a defesa da democracia burguesa, pois, segundo o marxismo, não existe uma democracia pura, uma democracia que não tenha caráter de classe. A presença de tais ilusões de classe ajudam a compreender a derrota sofrida pelos comunistas e pelas “esquerdas” no Brasil, com o golpe de 1964. (PRESTES, 2008, p. 69).

O V Congresso do PCB realizado em 1960, consolidou os eixos políticos esboçados na Declaração de Março de 1958. Os comunistas brasileiros defendiam “o direito de voto para os analfabetos”, (PCB, 1980 p. 57), e no item dezoito da Resolução deste Congresso, podemos perceber a articulação entre economia e educação, traçada pelos comunistas brasileiros:

Os comunistas lutam para que o desenvolvimento econômico do País se traduza na melhora substancial dos índices de educação e saúde das massas. Impõe-se, neste sentido, exigir o aperfeiçoamento e ampliação do sistema de ensino público gratuito, mediante o aumento das verbas destinadas à instrução, devendo ser reservado ao ensino privado um papel estritamente auxiliar. É necessário concentrar os recursos à disposição do Estado numa luta em grande escala contra o analfabetismo; desenvolver o ensino técnico e científico e a pesquisa tecnológica e científica, a fim de superar seu atraso em relação às exigências do progresso econômico do País, e avançar no sentido da sua independência tecnológica; exigir do Estado o apoio e o estímulo material a todas as manifestações da cultura nacional e democrática. (PCB, 1980, p. 58).

Podemos perceber que esta proposta era bastante apropriada às demandas elementares da classe trabalhadora que não tinham acesso a condições básicas de vida durante este período histórico. A proposta dos comunistas do PCB tinha como ponto de partida o desenvolvimento econômico do Brasil, e, conseqüentemente, a melhoria das condições do povo brasileiro. A estratégia defendida pelos comunistas do PCB era a da Revolução nacional democrática, entendida como uma etapa anterior a luta direta pelo socialismo na perspectiva do comunismo.

Favoretto (2008, p. 223-224) afirma que para o PCB, a educação só seria revolucionária no socialismo, “na sociedade capitalista, ela deveria dar a instrução necessária para o desenvolvimento da leitura e do trabalho. No limite da sociedade capitalista, a única educação revolucionária seria a doutrinação comunista, realizada através do PCB.” Entretanto, a ausência de uma proposta político-pedagógica e de formulações sobre políticas educacionais específicas, não podem desqualificar ou colocar no esquecimento as lutas objetivas impulsionadas pelos comunistas em defesa e pela promoção da Educação Pública no período histórico investigado nesta dissertação.

As transformações verificadas na política do PCB, no final dos anos cinquenta, produziram, no essencial, uma ampliação da reflexão crítica sobre a realidade brasileira. O Partido amplia sua análise sobre a temática educacional. A visão etapista subsiste no terreno da política partidária e a abordagem educacional apresenta a alternativa da coexistência entre o sistema de educação pública e o privado de forma a complementar os serviços prestados pelo Estado Brasileiro.

No início dos anos sessenta, o PCB entre outras organizações sociais e populares travam um intenso debate educacional em torno da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os militantes, amigos e apoiadores do PCB participam diretamente das campanhas e articulações procurando derrotar as propostas de cunho privatistas apresentadas pelo deputado Carlos Lacerda. A luta em defesa da educação foi uma importante atividade nacional de agitação e propaganda política do PCB, e foi uma de suas principais campanhas. Esta atividade externa, não significou o abandono do trabalho interno de formação política de seus quadros e militantes, uma das tarefas prioritárias do coletivo partidário.

3.3 A formação política dos quadros e militantes do PCB

Os comunistas do PCB concentraram parte significativa de seus esforços na formação política de seus militantes. Carlos Marighela, um importante dirigente do PCB no período,

destacava a necessidade de “redobrar os esforços no trabalho de educação no espírito do marxismo-leninismo dos militantes do Partido.” (MARIGHELLA, 2013, p. 144). Apontando que “a direção ideológica é a condição fundamental para o êxito da direção política.” (MARIGHELLA, 2013, p. 189).

Gramsci, ao apresentar sua concepção de partido, retoma as discussões promovidas por Lênin acerca da consciência revolucionária dos militantes comunistas, Segundo Gramsci:

Decerto, não se pode exigir que cada operário tenha uma completa consciência de toda a complexa função que sua classe está destinada a desempenhar no processo de desenvolvimento da humanidade, mas isso deve ser exigido dos membros do Partido. [...] Mas o Partido pode e deve, em seu conjunto, representar esta consciência superior; de resto, se não fizer isso, não estará à frente das massas, mas em sua retaguarda; não as dirigirá, mas será arrastado por elas. Por isso, o Partido deve assimilar o marxismo – e deve assimilá-lo em sua forma atual, ou seja, o leninismo. (GRAMSCI, 2011, p. 100).

A assimilação do marxismo e do leninismo era uma exigência constante e regular para os quadros e militantes do Partido Revolucionário. Na resolução política do V Congresso do Partido Comunista Brasileiro – 1960. O PCB deliberava sobre a importância da educação ideológica em base marxista-leninista:

A luta pelo desenvolvimento do Partido e pela realização de sua política exige a intensificação do trabalho ideológico, que deve estar voltado para o combate simultâneo às tendências dogmáticas e revisionistas. Em particular, é indispensável um esforço permanente para eliminar o sectarismo e o dogmatismo, que possuem raízes antigas e extensas na direção e nas fileiras do PCB. A fim de superar o dogmatismo e o revisionismo é necessário organizar em todo o partido a educação ideológica com base marxista-leninista, unindo indissolavelmente os princípios do socialismo científico com o estudo da realidade brasileira e com a prática do movimento revolucionário em nosso país. (PCB, 1980, p. 68).

A crítica apresentada no documento ao dogmatismo, ao sectarismo e ao revisionismo, remonta a história do movimento comunista. Na tradição revolucionária comunista, as discussões relacionadas ao dogmatismo foram rechaçadas por Marx e Engels e sublinhada por Lênin (1986, p. 51): “A nossa teoria não é um dogma, mas um guia para a ação”. A crítica marxista e leninista se consolidou com a recusa às formas de organizações relacionadas às seitas e círculos revolucionários blanquistas e terroristas, dado seu caráter conspiratório e seu deslocamento em relação à classe. No que se refere ao revisionismo, tendência política com forte influência na Segunda Internacional, os comunistas brasileiros repudiavam esta influência teórica, pois a caracterizam como ideologia pequeno-burguesa, que causou impactos nefastos nos partidos da II Internacional.

Reforçam-se, nesta perspectiva, o vínculo político-ideológico oficial do Partido Comunista com seu referencial teórico e suas funções definidas: “o partido só pode desempenhar com êxito o papel de vanguarda consciente da classe operária na luta pela abolição do poder dos latifundiários e capitalistas, o papel de dirigente político, organizador e educador das massas”, (BUGAEV, 1987, p. 24-25), guiando-se pelo Marxismo-Leninismo. Através da formação política, buscava-se que o militante comunista se preparasse para as tarefas de organização, agitação e propaganda elencadas por Lênin em sua obra *O que fazer? As questões palpitantes do nosso movimento*.

Luís Carlos Prestes também reforçava o papel do militante e dirigente partidário. Segundo Prestes (PCB, 1980, p. 36) “é precisamente o título de comunistas, de partidários do marxismo-leninismo, que nos impõe o dever de não vacilar no exame crítico e autocrítico de nossa atividade” de expor e corrigir os erros superando-os dialeticamente. Sendo “está a atitude que nos cabe assumir como dirigentes políticos da classe operária, a única atitude que pode assegurar a confiança das massas em nossa atividade dirigente”.

Ao constatarmos, a partir da análise documental e bibliográfica, a primazia da educação no sentido da Educação política (formação política) dos militantes, quadros e dirigentes do Partido como prioridade da atuação dos comunistas no campo da educação, não significa que o PCB restringia sua concepção de educação ao limites da estrutura partidária. Além da ação política educativa interna, direcionada a um público específico, os comunistas formularam diversas propostas e empreenderam diversas ações no campo da educação. Atrelando suas ações políticas ao cumprimento das tarefas imediatas e questões táticas delineadas pela estratégia do PCB.

3.4 Partidão: O PCB em ação em defesa da Educação Pública

A partir dos apanhados documentais e das questões apresentadas nas fontes pesquisadas, verificamos que a atuação do PCB no campo da educação foi bastante ampla, permeando diversos espaços de atuação, não se restringindo à estrutura partidária. A notável presença do partido no campo da cultura e da produção artística deixa um pouco subalternizada a influência dos comunistas no tocante a educação. A historiografia brasileira ligada a Educação destaca, principalmente, os movimentos e campanhas ligados a educação e cultura popular tais como: Movimento de Cultura Popular – MCP, os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes – CPC/UNE e o Movimento de Educação de Base – MEB. Embora alguns destes movimentos tenham tido a participação de militantes do PCB,

em especial da Juventude Comunista (no caso do CPC da UNE), pouco ou quase nada é mencionado sobre a atuação do PCB no campo da educação neste período histórico. Apontamos, nesta investigação, uma série de atividades desenvolvidas pelo PCB²⁸, através de seus quadros-dirigentes, militantes, simpatizantes e amigos.

Através de uma rede de agitadores profissionais, o Partido apresentava suas ideias e propostas, fomentando a atuação organizada de seus quadros e militantes. Os jornais, livros, panfletos e revistas além de contribuir para a difusão de ideias comunistas, serviam como “instrumentos” de organização do coletivo partidário.

Além das formulações gerais, contidas nas resoluções congressuais e documentos dos órgãos dirigentes relacionadas à educação. Destacamos nesta parte a atuação política dos comunistas brasileiros no campo eleitoral, no movimento estudantil, no movimento sindical, no movimento feminista e no debate teórico e intelectual.

Na primeira edição do Jornal Novos Rumos, os editores apresentam os propósitos do Jornal concatenados com a estratégia nacional democrática:

Este jornal surge da necessidade de assegurar ao pensamento de vanguarda da classe operária um órgão de difusão mais vivo e atuante, mais capaz, portanto de participar e influir na grandiosa luta que trava o povo brasileiro pela emancipação nacional, a democracia e o progresso social. NOVOS RUMOS integra-se com entusiasmo e ânimo combativo a frente unitária das forças nacionalistas e democráticas, que lutam por superar os obstáculos ao desenvolvimento independente e progressista do país: a dependência ao capital monopolista estrangeiro, e atraso da estrutura agrária. Empenhamo-nos sinceramente na tarefa comum de forjar a unidade de todas as correntes patrióticas e populares, compreendendo que esta unidade é fator básico para a vitória do povo brasileiro sobre o imperialismo norte americanos e seus agentes internos. No movimento nacionalista e democrático, NOVOS RUMOS situa-se de ponto de vista dos interesses da classe mais revolucionária, o proletariado. Consideramos que a classe operária, incorporando-se à luta geral da nação por seu desenvolvimento independente, tem, simultaneamente, e dever histórico de defender seus próprios interesses, mantendo sua independência no terreno ideológico e político. Cabe à classe operária a missão de impulsionar de modo conseqüente o movimento nacional e democrático e, após a realização dos objetivos fundamentais da atual etapa da revolução brasileira, conduzi-la para a consecução de objetivos mais avançados, para a vitória do socialismo. NOVOS RUMOS abre suas páginas à luta pela unidade e organização do movimento operário, às campanhas em defesa das reivindicações vitais e imediatas dos trabalhadores. Frente aos problemas do mundo, NOVOS RUMOS coloca-se ao lado das forças do progresso e da paz, ao lado dos países socialistas, dos povos libertados da opressão imperialista e daqueles que ainda lutam, como nós, para quebrar as cadeias da dependência nacional. Jornal do pensamento operário de vanguarda

²⁸ Motta destaca que “Igualmente como em outras culturas políticas, as representações e valores comunistas foram produzidos e disseminados por diferentes veículos, ou, nos termos de Serge Berstein, vetores de socialização: impressos de diferentes tipos, como jornais, livros, panfletos e revistas, sendo que as sedes dessas publicações, ou mesmo as livrarias e bancas de revista que as comercializavam, muitas vezes se tornaram lugares de socialização dos militantes; sindicatos e organizações de trabalhadores; os próprios partidos; entidades estudantis; associações de bairro e clubes populares.” (2015, p. 28).

NOVOS RUMOS fundamenta sua apreciação dos acontecimentos nos princípios do marxismo-leninismo, a única concepção revolucionária do desenvolvimento da sociedade que teve sua validade comprovada pelos fatos nos últimos cem anos. À luz dessa teoria que transforma o mundo, nos dispomos a interpretar a realidade de nosso país, tendo em conta suas particularidades específicas. Esperamos contribuir, deste modo, para a educação e o esclarecimento dos trabalhadores brasileiros, para a formação de sua consciência política. Adotar os ideais do marxismo não significa, porém, fechar-se em atitude de isolamento sectário. O marxismo-leninismo é contrário, por princípio, a todo sectarismo, porque as transformações revolucionárias não são fruto da ação de pequenos grupos de líderes desligados das massas, e sim da atuação histórica das próprias massas. Em razão disso, não pretendemos ser um jornal que interesse apenas aos comunistas. Desejamos que NOVOS RUMOS possa levar o pensamento de vanguarda a círculos mais amplos dos trabalhadores e do povo. A equipe que faz NOVOS RUMOS não desconhece as dificuldades de toda ordem que terá de enfrentar para cumprir sua missão. Estamos certos, porém, de que tais dificuldades serão vencidas, se contarmos com o apoio dos trabalhadores e do povo. Este apoio não significa apenas estímulo, ajuda e compreensão. Significa também a crítica franca e a opinião sincera. (ano 1, n. 1, Semana de 28-02 a 06-03 de 1959).

Através destas diferentes frentes de atuação, os comunistas brasileiros levantaram a bandeira em defesa da educação pública. Contribuindo com a luta em prol da democratização da educação em nosso país. Em todas estas frentes, os comunistas brasileiros buscaram intervir no debate da referente à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961. E traçaram diversos apontamentos críticos em relação à LDB, sempre na defesa intransigente da Educação Pública.

Passamos agora a análise da atuação dos comunistas em suas diferentes frentes de atuação. Destacamos em nossa investigação as seguintes: frente parlamentar, movimento sindical, movimento estudantil, movimento feminista, solidariedade internacional e a relação com os intelectuais. Entrelaçamos a atuação dos comunistas em cada uma destas frentes com o debate educacional no período investigado.

3.4.1 Frente Parlamentar

Na disputa política eleitoral de 1960, o PCB, embora na semiclandestinidade, participa ativamente das eleições presidenciais. Assim sendo, em março, o PCB faz um pronunciamento político (“Pela vitória da causa nacionalista e democrática nas eleições presidenciais”, *Novos Rumos*, n. 55, 18 a 24/03/1960, p. 3 e 4), em que a campanha presidencial é considerada o fato político central daquele momento.(p.36) Os comunistas apoiam o general Lott. Os comunistas destacavam as propostas apresentadas por Lott, além da reforma agrária e do respeito ao direito de greve, o candidato nacionalista discursava em “defesa da escola pública”.

Em um dos seus discursos de campanha o Marechal Henrique Lott, “candidato das forças nacionalistas e democráticas” destacava que:

O sistema de ensino médio e superior precisa ser ampliado e aparelhado. A classe dos professores deve ser prestigiada. Mas, sobretudo, deve-se procurar atender ao ensino, inicialmente no grau primário a todos os brasileiros. Não é possível que somente uma pequena elite social consiga dar aos seus filhos, o que a constituição manda dar a todos os brasileiros. (Jornal Novos Rumos, 22 a 28/01/1960)

A participação dos comunistas nas eleições e no trabalho parlamentar fora definida anteriormente nas resoluções do V Congresso do PCB. Apontando que “os comunistas atuam nos sindicatos, no seio da população rural, no movimento estudantil, entre a intelectualidade e outros setores para conseguir o apoio de massas à Frente Parlamentar Nacionalista.” (PCB, 1980, p. 67). Neste sentido, os comunistas brasileiros, mesmo sem registro eleitoral, desenvolviam iniciativas e participavam delas “dispostos a marchar ombro a ombro com os elementos e as alas nacionalistas que existem, em maior ou menor proporção, em todos os partidos políticos, em torno de objetivos patrióticos e democráticos”. A educação na concepção dos comunistas brasileiros estava entre estes objetivos.

3.4.2 Juventude Comunista

Por meio da atuação dos jovens comunistas nas entidades estudantis, o partido defendia a universalização do acesso à educação e campanhas de alfabetização. No tocante a luta da juventude, desde os anos cinquenta, o PCB, através da União da Juventude Comunista – UJC, liderada por João Saldanha, dedicou atenção especial a este setor que correspondeu recrutando novos membros para o Partido e derrotando, junto com outras forças progressistas e de esquerda, grupos conservadores que dominavam a União Nacional dos Estudantes – UNE. Fundada em 1937, com a participação de jovens comunistas, a diretoria da UNE estava sob hegemonia de forças conservadoras desde os anos quarenta.

Os comunistas apreciavam a luta dos estudantes apresentando os seguintes objetivos, descritos na resolução do V Congresso do PCB:

A unidade dos estudantes de várias tendências doutrinárias e políticas é fator essencial para o fortalecimento das organizações estudantis universitárias e secundárias, que constituem baluartes da frente nacionalista e democrática. A fim de fortalecer essa unidade e ampliar o caráter de massas do movimento estudantil, é necessário combinar a ação política com a defesa das reivindicações específicas dos estudantes, com a luta pela solução dos problemas culturais, econômicos e sociais que afetam a juventude. (PCB, 1980, p. 66).

Dada a importância da atuação dos comunistas entre a juventude brasileira o documento orienta a intensificação do trabalho “entre os jovens, organizando-os nos sindicatos, em clubes desportivos, recreativos e culturais, e em organizações de massas, ou em entidades especificamente juvenis.” (PCB, 1980, p. 66).

As resoluções do XXII congresso da União Nacional dos Estudantes - UNE são retratadas no jornal *Novos Rumos*.. No tópico Declaração de Princípios são abordados os princípios gerais defendidos pela entidade estudantil nacional:

DECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS – Refletindo todo o espírito nacionalista do Congresso, foi aprovada uma Declaração de Princípios que pode ser considerada como documento de grande significação, pois apresenta, de maneira justa, qual deve ser o modo de agir dos universitários frente aos mais importantes problemas da nação. Liberdade, democracia, Estado, Justiça, racismo, educação, nacionalismo, reforma agrária, política econômica, política exterior, paz, exaltação do homem e do progresso social, relações entre os povos, participação do estudante na vida pública e unidade estudantil, são os temas tratados na declaração de princípios. Os estudantes defendem a abolição da desigualdade econômica existente em nosso povo considerando ser essa desigualdade um entrave ao bem-estar das populações. Afirmando que o Estado deve ser democrático e leigo os universitários cerram fileiras em torno da inviolabilidade da consciência do homem que deve ter suas concepções filosóficas, políticas e religiosas, respeitadas. O racismo foi denunciado como atentatório a pessoa humana e à civilização, sendo veementemente repudiado quaisquer que sejam suas causas e formas de manifestação. O item 9 da Declaração de Princípios, demoradamente aclamado pelos congressistas estabelece que “o monopólio estatal da exploração das nossas riquezas minerais e do nosso potencial energético é imperativo do desenvolvimento econômico do país e da preservação da soberania nacional, identificado pela reafirmação da unidade estudantil em torno da Petrobrás. A Declaração de Princípios termina afirmando ser a unidade estudantil uma necessidade nacional com base na mais absoluta independência face do Governo e a todas as formas de injunções políticas, econômicas e religiosas. A defesa da soberania nacional, do desenvolvimento econômico e do país e dos postulados democráticos não pode prescindir da participação atuante dos estudantes, unidos aos trabalhadores. (JORNAL NOVOS RUMOS, p. 7,31 jul./6 ago., 1959).

A influência da política dos comunistas é expressa neste documento. Junto com outras forças nacionalistas e progressistas, jovens comunistas exerceram a hegemonia no interior da União Nacional dos Estudantes – UNE e em outras entidades estudantis. Cabe destacar que “Militantes da UJC também atuaram em Diretórios Acadêmicos, União Brasileiras dos Estudantes Secundaristas – UBES e Centros Populares de Cultura.” (ano, p. 125).

A União da Juventude Comunista era vinculada, desde 1945, a Federação Mundial das Juventudes Democráticas – FMJD, com sede em Budapeste. Neste período a União Nacional dos Estudantes – UNE se vincula a “União Internacional dos Estudantes – UIE, sediada em Praga.

Entre as ações dos jovens comunistas no período destacam-se: a Campanha Nacional de Alfabetização, a Campanha de Alfabetização de Adultos, patrocinadas pelo Ministério da Educação e Cultura; a organização, em convênio com a UIE, do Seminário Internacional dos países subdesenvolvidos, realizado em Salvador, na Bahia, em 1963; do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, realizado em Recife, no estado de Pernambuco; e, a realização de um Seminário de Alfabetização e Cultura Popular, em Brasília. (PCB, 2002, p.123-124).

No tópico Questões de Ensino é apresentada a seguinte posição da UNE sobre a LDB:

QUESTÕES DE ENSINO - O XXII Congresso Nacional dos Estudantes firmou posição em torno da reforma do Ensino, recomendando a luta pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com as modificações necessárias feitas no projeto inicial. Os congressistas repudiaram o substitutivo Lacerda, por considerá-lo lesivo aos interesses universitários e atentatório à liberdade de ensino, substitutivo que consiste num verdadeiro entrave à educação nacional. (JORNAL NOVOS RUMOS, p. 7, 31 jul./6 ago.1959).

A juventude comunista atuava entre os estudantes secundaristas, na luta contra “os tubarões de ensino”, contra o aumento das mensalidades. Além da destacada atuação dos jovens comunistas nos Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes (CPC da UNE).

3.4.3 Movimento Sindical

No que diz respeito a atuação no movimento operário sindical e junto aos trabalhadores rurais, as orientações descritas nas resoluções do V Congresso do PCB apontavam que “a tarefa principal dos comunistas no trabalho de massas consiste em fortalecer a unidade e a organização da classe operária, para que ela desempenhe papel dirigente no movimento anti-imperialista e democrático.”, (PCB, 1980, p. 63), cabendo aos comunistas “intensificar e aperfeiçoar cada vez mais sua atuação no movimento sindical” pois “cabe ao movimento operário um papel decisivo na luta pela libertação nacional e pelas transformações democráticas.” (PCB, p. 64). Dada sua condição de Partido semiclandestino, no período histórico investigado, “o PCB definiu uma política centrada na luta de massas”. Afirmando “que o aliado fundamental da classe operária era o campesinato.” (PCB, 2002, p. 135).

O crescimento do trabalho do Partido no movimento sindical é constatado através da ampliação da presença de seus quadros e militantes em importantes entidades intersindicais,

sindicatos, federações e confederações nacionais e a nível internacional na Federação Sindical Mundial – FSM. A aliança entre comunistas, trabalhistas e outros setores rendeu ao PCB diversas vitórias no movimento sindical. Tais como: a participação na direção da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Indústria – CNTI, em 1961; a formação do Pacto de Unidade de Ação – PUA; do Fórum Sindical de Debates – FDS, de Pactos Intersindicais –PIS e da Comissão Permanente das organizações Sindicais – CPOS. Cabe destacar que, “o ponto máximo da organização do movimento sindical ocorreu em agosto de 1962, no IV Encontro Sindical Nacional, em São Paulo, onde foram lançadas as bases para a criação do Comando Geral dos Trabalhadores – CGT.” (PCB, 2002, p. 136).

A atuação dos comunistas brasileiros no movimento sindical internacional tem como base o princípio do internacionalismo proletário, marca determinante da cultura política comunista. Neste período, o Partido reforçou seus vínculos com a Federação Sindical Mundial – FSM, “para tal, foi indicado para compor entre 1957 e 1965, o Comitê Executivo da Federação Sindical Mundial, ligada a ONU (OIT), o comunista e membro do Comitê Central do PCB Armando Zele. Zele foi um importante dirigente sindical da categoria profissional dos Bancários. Foi diretor e presidente do Sindicato dos Bancários de Minas Gerais e da Confederação Nacional dos Bancários. Teve seu mandato de deputado estadual comunista cassado em Minas Gerais no ano de 1948.

Setores do movimento sindical ligados à educação também se posicionaram em relação à Lei de Diretrizes e Bases – LDB. O Jornal Novos Rumos divulgou, na íntegra, o texto do Sindicato dos Professores do Ensino Secundário, Primário e de Artes do Rio, que apresentava diversas críticas ao “substitutivo Carlos Lacerda ao projeto de diretrizes e bases da educação nacional”. No entendimento da diretoria do sindicato o substitutivo representava “uma tentativa retrógrada com que desejam limitar o ensino público”.

O documento assinado pelos diretores do sindicato dizia que:

1 – Uma subcomissão interpartidária especialmente constituída, na Câmara dos Deputados, discute no momento o projeto de lei 2.222 de 57, que “fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. Adota o referido projeto o princípio de que a Escola deve ser pública e democrática, acessível a todos, e rejeita a exploração do ensino, praticamente em caráter de monopólio, por empresários e grupos particulares que o manejam segundo o arbítrio das próprias conveniências – como pretendem seus opositores. A citada proposição legislativa foi apresentado um substitutivo que, como insistentes referências à “liberdade”, objetiva reduzir a função do Estado, em matéria educativa, à entrega de dinheiros públicos, por meio de subvenções, aos particulares, para que organizem o ensino a seu talante. 2 – Ressaltemos, entretanto: no Brasil, país de população superior a 60 milhões, cerca de 36 milhões jamais freqüentaram qualquer escola e, dos que o fizeram ou fazem, a maioria torna-se apenas precariamente alfabetizada, porquanto menos de 20% das crianças que

iniciam o primário conseguem concluí-lo. Os particulares (empresários individuais ou grupos) são os proprietários de 70% das escolas secundárias e de 93% dos cursos comerciais. Matriculam-se nos ginásios aproximadamente 10% dos jovens brasileiros, e o número dos que completam os estudos de nível secundário atinge a apenas 7%. Essa a clamorosa situação dos ensino entre nós. 3 – Como se houvesse incompatibilidade entre a educação ministrada na escola pública e a transmitida no lar, os defensores do ensino particular afirmam enfaticamente que à família, e a ninguém mais, cabe a tarefa educativa. No entanto, somente as famílias abastadas podem, hoje em dia fazer face às elevadas anuidades exigidas nos estabelecimentos de ensino. As da classe média, já extremamente sacrificadas pela dança dos números do orçamento doméstico, não devem ser ainda mais oneradas. A família proletária, cujo responsável teve, em geral, deficiente ou nula experiência na escola, e que dispõe de escasso tempo de conviver no lar, vê-se na contingência invencível de enviar os filhos em busca do salário mínimo, com prejuízo de sua educação. A solução privatista para o problema – de acordo com o qual, por exemplo, aqueles que dispõem de maiores recursos matriculam os filhos nos colégios que preferiam, “pois tem dinheiro para tanto”, e os demais enviam às escolas públicas – apresenta uma consequência funesta e inevitável: consagra e aguça a divisão da sociedade em classes antagônicas, ao invés de concorrer para o processo de crescente equilíbrio e integração social. 4 – Ainda: os que pugnam pelo ensino denominado “livre” são quase sempre os mesmos que circulam pelos corredores ministeriais à cata de polpudas subvenções do Estado. Enquanto isto, entidades universitárias e de outras importantes categorias permanecem à míngua do auxílio financeiro imprescindível ao exercício de suas atividades. E, ao passo que as universidades particulares recebem vultuosas dotações oficiais, arrastam-se as obras da Cidade Universitária e quase são paralisadas em virtude da falta de verbas. 5 – Segundo o espírito da Organização das Nações Unidas, ideal ético dos nossos dias, a qual procura congrega os povos acima das diferenças de raça, nacionalidade, religião e credo político ou filosófico, a Escola Pública visa a estabelecer o mais amplo contato humano entre os educandos e incrementa a solidariedade, a compreensão e a tolerância, indispensáveis a um mundo em que hajam de predominar o Bem Comum, a Liberdade e a Paz. 6 – Assim entendendo, a Diretoria do Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro aprova, por unanimidade, um voto de aplausos ao Manifesto de Educadores, encabeçado pelo ilustre professor Fernando de Azevedo, e declara-se firmemente contrária a todas as tentativas retrogradadas, com que desejam limitar o ensino público, o qual num regime de efetiva liberdade, dignamente orientada por superiores critérios de atender às exigências imperativas do progresso de nossa Pátria. (JORNAL NOVOS RUMOS, 10- 17 set. 1959).

Através de sua ação política, organizada em alguns sindicatos, os comunistas do PCB, no tocante a educação, defendiam, em linhas gerais, a defesa da educação pública contra os interesses dos setores privatistas e religiosos.

3.4.4 Movimento Feminista

A orientação para a atuação do PCB no movimento feminista era apresentada nas resoluções do V Congresso da seguinte forma:

Maior atenção deve ser dedicada ao trabalho de massas entre as mulheres, que podem ser reunidas nos mais variados tipos de organizações, especificamente femininas ou não, para a luta em torno de reivindicações, tais como o amparo à criança, o combate à carestia, a abolição da desigualdade de direitos, a melhoria das condições de vida nos bairros, etc. (PCB, 1980, p. 66).

O PCB teve atuação crescente no movimento feminista nos anos sessenta, cabe destacar a participação de mulheres militantes comunista no “Congresso de Mulheres de toda a América, reunido em Havana com a presença de 500 participantes”. Deste congresso “participaram militantes da Federação das Mulheres de São Paulo, da Comissão Feminina de Intercâmbio e Amizade e da Liga Feminina do Estado da Guanabara, sendo a delegação presidida por Bertina Blum”. Neste espaço, as feministas ligadas ao PCB “defenderam um governo nacional e democrático capaz de assegurar a libertação nacional do povo brasileiro.” (PCB, 2002, p. 96).

Ana Montenegro se tornou, ao longo da história do PCB, uma representante da atuação dos comunistas no Movimento Feminista. Em artigo publicado no jornal *Novos Rumos*, intitulado “Defesa da Escola Pública” Ana Montenegro apresenta uma crítica a educação brasileira:

Com mais de seis milhões de crianças sem frequentar escolas, para uma população escolarizável de cerca de 12 milhões, a definição das finalidades da educação brasileira não pode ser motivo para, num projeto de diretrizes e bases da educação como o que se encontra na Câmara Federal, ser golpeada a instituição da escola pública primária. Diz o art. 166 da Constituição, numa afirmação democrática, _____ “a educação é direito de todos”. Esse direito, por sua vez, ainda não é exercido em toda a sua plenitude pelo povo brasileiro, considerando que o número de unidades escolares correspondem a apenas 54% das necessidades, estando muito aquém do crescimento vegetativo da população infantil. Mesmo assim, há uma conjura contra essa conquista limitada, no sentido de retirar das mãos do Estado o dever de educar, para transformá-lo num privilégio para a indústria do ensino particular. Num país como o nosso, isso significa que o analfabetismo continuará em seu vergonhoso crescimento, o que contribui para prejudicar o ritmo do desenvolvimento nacional, tanto política como economicamente. Se como tanto desejam as forças reacionárias, comandadas pelo Sr. Carlos Lacerda, em nome de uma falsa moral familiar, o Estado deixa de ser compelido a prover o ensino primário como poderão fazê-lo os pais sem recursos? Basta ver o problema do ponto-de-vista geográfico, para entender que o fator econômico não permitiria, nunca, a erradicação do analfabetismo, através do ensino particular: no Sul, onde as condições econômicas, por razões óbvias, são melhores, a cota de alfabetização atinge a 57,3%, enquanto no Norte vai além de 25,2%. A situação financeira das famílias e as necessidades de uma mão de obra qualificada para o desenvolvimento econômico do país, colocam, como problema básico da educação no Brasil, por princípio lógico e universal defendido desde a Revolução Francesa, a popularização do ensino primário, que corresponde à instituição da escola pública. Daí o absurdo de um projeto de Diretrizes e Bases de Educação, que é o resultado do acordo entre deputados da maioria e os advogados de colégios particulares, que estão defendendo, por tabela os 70% de estabelecimentos de ensino médio pertencentes a ordem religiosas, com essa história de moral familiar. Imoral, na verdade, é deixar uma criança analfabeta, e esse perigo estão correndo os filhos dos trabalhadores, por isso lhes cabe, particularmente a defesa da Educação Pública. Ana Montenegro.(JORNAL NOVOS RUMOS, p. 11-06, 12 nov. 1959).

Nesta nota, Ana Montenegro associa a luta em defesa da Educação Pública a luta feminista. A crítica ao projeto de Lei de Diretrizes e Bases é associada aos princípios

iluministas, desfraldados a partir da revolução francesa. A ingerência dos representantes dos colégios particulares católicos é apontada por Ana Montenegro, como a principal articulação política contrária a ampliação do caráter público da educação.

Ana Montenegro, destacou-se pelo seu trabalho político jornalístico. Atuou na luta contra a ditadura do Estado Novo e aderiu ao PCB, em 1945. Entre os anos de 1945 a 1964, contribuiu com a imprensa comunista, publicando artigos em diversos jornais. O Jornal Novos Rumos dedicou uma Coluna específica para Ana Montenegro. Montenegro foi uma das principais ativistas feministas brasileiras ligada ao Partido Comunista Brasileiro, tendo também participado da Federação Democrática Internacional de Mulheres – FDIN, fazendo parte da seção para a América Latina.

3.5 Intelectuais marxistas e Educação no Brasil (1958-1964)

Sobre a posição do partido político em relação à questão dos intelectuais, Gramsci nos apresenta as seguintes respostas possíveis:

O que se torna o partido político em relação ao problema dos intelectuais? É necessário fazer algumas distinções: 1) para alguns grupos sociais, o partido político é nada mais do que o modo próprio de elaborar sua categoria de intelectuais orgânicos, que se formam assim, e não podem deixar de se formar, dadas as características gerais e as condições de formação, de vida e de desenvolvimento do grupo social dado, diretamente no campo político e filosófico, e não no campo da técnica produtiva. (...) 2) o partido político, para todos os grupos, é precisamente o mecanismo que realiza na sociedade civil a mesma função desempenhada pelo Estado, de modo mais vasto e mais sintético, na sociedade política, ou seja, proporciona a soldagem entre intelectuais orgânicos de um dado grupo, o dominante, e intelectuais tradicionais; e essa função é desempenhada pelo partido precisamente na dependência de sua função fundamental, que é a de elaborar os próprios componentes, elementos de um grupo social nascido e desenvolvido como “econômico”, até transformá-los em intelectuais políticos qualificados, dirigentes, organizadores de todas as atividades e funções inerentes ao desenvolvimento orgânico de uma sociedade integral, ou seja, civil e política. Aliás, pode-se dizer que, no seu âmbito, o partido político desempenha sua função muito mais completa e organicamente do que, num âmbito mais vasto, o Estado desempenha a sua: um intelectual que passa a fazer parte do partido político de um determinado grupo social confunde-se com os intelectuais orgânicos do próprio grupo, liga-se estreitamente ao grupo, o que através da participação na vida estatal, ocorre apenas mediocrementemente ou mesmo nunca. Aliás, ocorre que muitos intelectuais pensam ser o Estado, crença que, dado o imenso número de componentes da categoria, tem por vezes notáveis consequências e leva a desagradáveis complicações para o grupo fundamental econômico que realmente é o Estado. (2011, p. 201).

Através desta distinção entre os intelectuais vinculados ao Partido e os intelectuais vinculados ao Estado, Gramsci vai sustentar que a atuação dos intelectuais em determinado grupo é mais ampla e ilimitada do que a atuação dos intelectuais “tradicionais” no âmbito do

aparato estatal. Dado os limites do Estado e sua vinculação aos interesses da classe dominante, a função do intelectual nas esferas estatais exprime as contradições inerentes ao próprio Estado.

Sobre a condição intelectual dos membros do Partido Político, Gramsci destaca a função educativa (diretiva e organizativa) do Partido, ao nos apresentar a seguinte perspectiva de análise:

Que todos os membros de um partido político devam ser considerados como intelectuais é uma afirmação que pode ser prestar à ironia e à caricatura; contudo, se refletirmos bem, nada é mais exato. Será preciso fazer uma distinção de graus; um partido poderá ter uma maior ou menor composição do grau mais alto ou do mais baixo, mas não é isto que importa; importa a função, que é diretiva e organizativa, isto é, educativa, isto é, intelectual. (2011, p. 212).

Ao buscar estabelecer uma relação entre partido político e intelectuais, Gramsci diz que “No partido político, os elementos de um grupo social econômico superam este momento de seu desenvolvimento histórico e se tornam agentes de atividades gerais, de caráter nacional e internacional.”, (GRAMSCI, 2011, p. 212), no tocante aos intelectuais vinculados ao comunismo, cabe destacar que nem todos eram quadros orgânicos do partido, ou seja, membros efetivos. Muitos relacionavam-se com o Partido e estavam vinculados ao ideário comunista, mas não tinham nenhuma função específica ou filiação orgânica. Concebemos a categoria de intelectuais “orgânicos” de forma ampla (não se restringido aos filiados ao partido) para identificar os pensadores que mantinham conexões com o PCB.

Cabe destacar que alguns intelectuais brasileiros, embora não ligados diretamente ao PCB, possuem fortes vínculos com membros do Partido e colaboravam com o partido em projetos editoriais que tinham como foco a crítica marxista através da análise dos principais problemas nacionais.

Sobre a relação entre intelectuais e artistas com o Comunismo, Motta destaca que:

Entre as centenas de milhares de aderentes do comunismo em todo o mundo, cabe destacar uma categoria social, os intelectuais e artistas. Esse grupo tinha importância especial para as organizações partidárias, pois ajudava a produzir imagens, discursos, ideias e a disseminá-las entre a população, inclusive graças ao seu prestígio social. Era fundamental poder dizer que Pablo Neruda, Candido Portinari, Jorge Amado, Pablo Picasso, Oscar Niemeyer, entre outros, pertenciam ao movimento. Eles foram atraídos, em parte, pela imagem de vanguarda revolucionária associada ao comunismo, uma das portas de entrada para a modernidade e fonte de críticas à ordem tradicional, além de inspiração para a produção cultural. Mas as relações entre os partidos comunistas e os intelectuais foram marcadas por ambiguidades e tensões, devido às tentativas de controle e enquadramento estético, bem como à exploração política da sua imagem. No entanto, nem sempre os intelectuais/artistas foram vítimas nessa relação, pois alguns deles aproveitaram a máquina cultural dos partidos (editoras, jornais, prêmios) para divulgar melhor a sua obra. (MOTTA, 2015, p. 29).

Diversos intelectuais ligados ao Partido Comunista Brasileiro – PCB, como Caio Prado Junior, divergiam das teses centrais da formulação estratégica dos comunistas. Mesmo assim, mantiveram laços com o Partido através de sua rede de agitação e propaganda. Mantendo sua autonomia intelectual e política. Artistas e intelectuais eram convidados a participar de eventos nacionais e internacionais organizados ou influenciados pelos comunistas.

Motta destaca que “vale aprofundar a análise sobre as relações entre os aparelhos políticos e os intelectuais, considerando a relação de mútua dependência e interesse, e os conflitos existentes, assim como as relações de sociabilidade estabelecidas entre artistas e intelectuais de esquerda.” (2013, p. 32).

Entre a intelectualidade brasileira, o PCB teve vários adeptos, que se relacionavam com o partido, principalmente através da imprensa partidária (jornais e revistas). Nas páginas das revistas *Estudos Sociais* e *Brasiliense* encontramos diversos artigos de autores marxistas sobre a Educação. Apresentaremos nesta seção, os principais apontamentos críticos desenvolvidos por estes intelectuais em relação ao debate em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

No tocante a intelectualidade, as resoluções do congresso do PCB apontavam que “os comunistas devem dedicar particular atenção à intelectualidade, que, em sua grande maioria, é partidária do progresso e da emancipação nacional.” (PCB, 1980, p. 65). A busca pela interação do Partido com os intelectuais é expressa neste documento ressaltando “a salvaguarda dos interesses éticos e profissionais dos intelectuais.” (PCB, 1980, p. 65)

Alguns intelectuais influenciados pela Cultura Política Comunista, no debate sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961. Paschoal Lemme, Mariza, Henrique-Coutinho, E. L. Berlinck. Orlando Sampaio Silva, Lannoy Dorin e J.E.Fernandez, através de uma série de artigos publicados em edições das Revistas *Brasiliense* e *Estudos Sociais*, apresentaram elementos gerais de uma crítica fundamentada no marxismo sobre os avanços e retrocessos desta Lei Nacional. Procuramos destacar que através destas revistas a crítica marxista se fez presente no debate político sobre a LDB de 1961.

Apresentaremos, na sequência de nosso trabalho, um conjunto de críticas ao Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promovidas por estes intelectuais suas análises e apontamentos em relação há alguns pontos do Projeto de Lei, assim como algumas noções sobre educação. Resumidamente, iremos apresentar alguns elementos presentes no debate educacional sobre a LDB, aprovada em 1961, por intelectuais de inspiração marxista. O processo de aprovação da LDB trata-se de um acontecimento significativo na História da

Educação Brasileira. A riqueza do debate teórico sobre a Educação no período mencionado, não pode ser deixada de lado devido à “fragorosa” derrota daqueles que se identificavam com a luta em prol da Educação Pública, e pautavam questões relacionadas ao Socialismo no período.

Não podemos ofuscar a importância e relevância política e social das campanhas, dos protestos e manifestos e as contribuições para o debate daqueles que pensavam uma alternativa sob o enfoque das teses marxistas, para superar os graves problemas da sociedade brasileira, em especial relacionados à questão educacional.

Em artigo publicado no Jornal Novos Rumos, sobre o Ensino, Maria Rezende crítica o Governo de Juscelino Kubitschek através da seguinte matéria “JK nem fala sobre a meta 30”. Nesta matéria é destacado os dados relacionados à Educação brasileira. Segundo o artigo:

51% da população do Brasil é analfabeta, porque: 54% da população escolarizável não está frequentando a escola, por falta de matrículas; de 10 milhões e meio de crianças, em 1958, só 5.406.251 foram matriculadas; dessas só 10% chegam ao fim do curso primário; as despesas com o ensino diminuem: de 1948 para 1956 a verba despendida com o ensino primário desceu de 60,8 para 43,22%; a verba do fundo nacional do ensino primário é inferior a 5% da verba geral do ministério da educação.”(REZENDE; JORNAL NOVOS RUMOS, p. 4, 12-19 mar.1959).

E faz a seguinte observação: “No discurso de comemoração do 3 aniversário de seu governo JK não disse uma só palavra sobre educação, assunto que corresponde à meta número 30.” (REZENDE, JORNAL NOVOS RUMOS, p.4,- 12-19 mar.1959).

Ao apresentar um quadro sobre a educação brasileira no fim dos anos cinquenta do século XX, Paschoal Lemme busca apresentar uma definição sobre o conceito de Educação, dialogando com a perspectiva marxista, para Lemme:

Educação é um fenômeno que apresenta dois aspectos distintos, se bem que correlatos. Educação é um fenômeno de caráter permanente, ligado à própria natureza humana e mesmo a de alguns animais, resultante da capacidade de aprender, isto é, de se adaptar às condições do meio físico e social e reagir sobre esse meio, constituindo essa verdadeira viagem que cada indivíduo faz, do nascimento à morte, sua história individual, que só é possível, evidentemente, no quadro da vida social, que é o ambiente, o elemento, no qual e por meio do qual se processa essa grande aventura de cada vida humana. [...] a educação e a instrução são também fenômenos de caráter histórico, isto é, variam através do desenrolar do processo histórico e, na mesma época, variam de acordo com as características de desenvolvimento e das tradições particulares de cada região, de cada país. (ano, p. 95-96).

Paschoal Lemme, embora não tenha se filiado ao Partido Comunista Brasileiro – PCB, era um dos principais intelectuais ligados ao Partido. O PCB era o principal expoente político

partidário da cultura política socialista e comunista no Brasil. Lemme, além de escrever diversos artigos e livros abordando a temática do Socialismo e da educação, contribuía diretamente com o projeto editorial da *Revista Brasiliense*.

Segundo Lemme “A desigualdade econômica traz, necessariamente, como consequência, a desigualdade de acesso à educação, à instrução e à cultura.” (LEMME,1959, p. 97). Desta forma, afirmava que “o caráter da educação resulta do caráter da sociedade que a ministra e não o contrário, como ainda pensam muitos educadores e pessoas mais ou menos desprevenidas. A educação, a instrução, a cultura são funções da sociedade, e não o contrário.” (LEMME 1959, p. 97).

Problematizando a relação entre infra e superestrutura, Lemme destaca que “as transformações sociais, impõem transformações no caráter da educação. Esse reflexo da infraestrutura sobre a supra estrutura, não é, porém, mecânico, imediato.” (1959, p. 97-98). Nota-se que o autor utiliza-se de alguns conceitos elementares da cultura política socialista, como a apresentação dos condicionantes econômicos na determinação das questões relacionadas à educação, a instrução e a cultura.

Destacando a relação entre o Estado e a Educação, Lannoy Dorin, em seu artigo *A educação na atual constituição nacional*, aponta algumas diferenças entre a concepção liberal e a socialista de Educação. Na opinião do autor:

A educação sempre se processa de acordo com os moldes filosóficos esboçados na Constituição de um Estado. E esses moldes são aqueles que nos dão uma concepção individualista ou socialista do homem. Um sistema de educação, elaborado segundo os ditames constitucionais de um Estado, guia-se pelos artigos, parágrafos e itens expostos na Carta Magna e, assim, ou promovem uma educação individualista, pragmática e liberal, ou, então, uma educação socialista, científica e dirigida pelo Estado. A tendência corrente no mundo atual é aquela que coloca o Estado como o educador, determinadas suas funções de acordo com as necessidades populares, com relação direta entre o passado histórico da nação e seu futuro, respeitando-se as conquistas democráticas.(REVISTA BRASILIENSE, 1961, p. 72, n. 33, jan./fev.1961).

Dorin destaca ainda que:

Como consequência de artigos tão vulneráveis, lamentavelmente podem os legisladores atuais aprovarem um projeto como o de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com o substitutivo Lacerda, que é uma autêntica tendência de atualizar os meios medievais de promoção da atividade educativa. O caminho a seguir pelos legisladores atuais é o de tornar a dispor normas convincentes em nossa Constituição, para que possam ser cumpridas e permitam a formação de um sistema nacional de educação, que venha satisfazer as necessidades prementes das classes obreiras. E o sistema decorrerá dos postulados da Carta Magna, que serão obedecidos na elaboração das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (1961, p. 81).

Nesta perspectiva é possível dar um passo adiante na “luta promovida pelos nacionalistas, à luta pela Escola Pública.” (DORIN, 1961, p. 81). A polarização entre culturas políticas distintas, reflete a situação política mundial marcada pela disputa internacional entre o bloco socialista liderado pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas e o bloco capitalista, liderado pelos Estados Unidos da América. Entretanto, a cultura política socialista e comunista no Brasil foi marcada por fortes traços nacionalistas, liberais e democráticos que se entrelaçaram com a perspectiva estratégica da Revolução Brasileira.

Traçando um paralelo entre a Educação no Brasil, em países desenvolvidos como França, Inglaterra e Estados Unidos e em países socialistas como a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, Lemme destaca que:

A União Soviética, no momento, procura também ajustar melhor a formação das novas gerações para as exigências de uma sociedade inteiramente sem classes, onde o trabalho é a base de todo o progresso social, e onde cada um tem que se formar, de se educar, estreitamente vinculado com as atividades produtivas, que deve obrigatoriamente exercer na sociedade. (LEMME, 1959, p. 98).

A compreensão da relação entre Trabalho e Educação, na perspectiva da cultura política socialista e comunista, fomenta a noção do trabalho enquanto um princípio educativo fundamental à emancipação humana. As experiências educativas dos países socialistas integrados na URSS são identificadas, pelo autor, como sendo uma referência internacional, que serviria como exemplos significativos para a construção de propostas e interferência no debate educacional no Brasil.

Paschoal Lemme interagia com os comunistas no campo do internacionalismo proletário. Nas páginas do jornal *Novos Rumos* aparece uma nota sobre a Albânia. Na nota intitulada “Albânia 1960: a reforma do ensino”. É destacada uma homenagem da Associação de Intercâmbio Cultural Brasil-Albânia, o texto diz que:

A propósito das comemorações do 16 aniversário da libertação da Albânia do jugo fascista e da proclamação da República Popular naquele país, a Associação de Intercâmbio Cultural Brasil-Albânia deu a público um trabalho preparado pelo professor Paschoal Lemme. O opúsculo, além de dar uma visão de conjunto da história e do desenvolvimento da terra albanesa, apresenta com detalhes a reforma do ensino recentemente realizada naquele país. (JORNAL NOVOS RUMOS, Nov.1960).

Traçando um paralelo entre as reformas na legislação educacional no Brasil e em outros países sul americanos, Mariza aponta o fato de que em países como na Argentina, Chile e Uruguai foram travados combates nas ruas devido à tentativa de setores privatistas e

clericalis de buscar “a total extinção dos estabelecimentos oficiais, o retorno ao ensino dogmático e a comercialização da educação, com o imediato afastamento dos filhos de operários, camponeses, pequenos funcionários, etc. dos bancos escolares.” (1960, p. 491).

A atuação destes setores conservadores visavam “frear o desenvolvimento nacional, pela eternização do baixo nível de escolaridade e o aumento das taxas de analfabetismo.” (1960, p. 491). A autora reforça a ideia de que, estes mesmos setores, também buscaram influenciar e intervir no cenário político e educacional brasileiro, defendendo seus interesses e privilégios.

O diagnóstico da realidade educacional brasileira foi traçado nas páginas da revista *Brasiliense* por diversos autores e autoras, que em quase todos os números investigados apresentam no mínimo um artigo sobre educação. No debate sobre a LDB, os intelectuais, supracitados, buscaram identificar os principais problemas da realidade educacional brasileira no período que antecede a aprovação do referido projeto de Lei.

Paschoal Lemme enumera três fatores negativos principais que pesam sobre a organização escolar na sociedade brasileira: o subdesenvolvimento, a predominância histórica absoluta da Igreja Romana (católica) e do ensino jesuítico sobre a educação e a própria ação dos educadores brasileiros. Os três fatores impediam o desenvolvimento do próprio país.

Em seu artigo, *Diretrizes e bases: um atentado à educação pública*, (ano) Mariza-Henrique Coutinho apresenta uma crítica marxista à realidade educacional brasileira no início dos anos sessenta, e busca identificar às forças políticas e sociais e seus respectivos interesses no debate educacional em torno da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diferentemente dos demais artigos sobre a LDB, este artigo fora publicado na *Revista Estudos Sociais*. Esta Revista era dirigida por Astrogildo Pereira, fundador do PCB, e circulou no Brasil entre 1958 e 1964. Embora não fosse considerada uma Revista oficial do PCB, expressava em linhas gerais, a política do principal coletivo partidário comunista no Brasil.

Mariza partindo de uma análise totalizante fundamentada nos condicionantes estruturais da sociedade brasileira aponta que,

O ascenso das massas populares e o incremento do processo de desenvolvimento na Ásia, África e América Latina tem acarretado sérias preocupações às forças reacionárias dessas regiões. Estes movimentos colocam como reivindicação imediata, entre outras, a superação do analfabetismo, no sentido de garantir, por um lado, a participação mais efetiva das grandes massas na vida política nacional e, por outro lado, o avanço crescente das forças produtivas em seus países. Entretanto, os beneficiários da situação atual desenvolvem, no campo da educação esforços gigantescos, procurando impedir a concretização de medidas inadiáveis que

democratizem o ensino, franqueando-o a um número cada vez maior de pessoas. (MARIZA, 1960, p. 490).

Mariza busca identificar os setores das classes dominantes assim como os sujeitos políticos identificados com este projeto:

No Brasil este movimento foi comandado, em torno da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pelos setores mais obscurantistas das classes dominantes: os donos de estabelecimentos escolares privados, confessionais ou não, o deputado Carlos Lacerda [...], Dom Helder Câmara, Armando Falcão e outros, cada qual com participação diferente, mas todos visando o mesmo objetivo. (MARIZA, 1960, p.491).

Mariza, após identificar as péssimas condições do ensino no país, onde, “em 1957, para uma população de 12,5 milhões de crianças em idade escolar, somente 6 milhões estavam matriculadas. Desses, completam o primário apenas 600.000, ingressando no nível médio 250.000.”, (ano, p. 490), afirma categoricamente, que estes números revelam o “caráter seletivo e classista da estrutura educacional brasileira”(1960, p. 490).

Orlando Sampaio Silva em seu artigo *Da escola primária em uma realidade social* busca apresentar observações complementares sobre os principais problemas e seus reflexos no quadro educacional brasileiro. Afirma “que o mais grave problema do Brasil, do ponto de vista educacional, é o analfabetismo.” (1961, p. 137).

Silva destaca, também, a falta de escolas primárias “quer nos centros urbanos, quer nos rurais as escolas primárias públicas e gratuitas são em número insuficiente e, quando existem, são assoberbadas por um sem-número de problemas.” (1961, p. 137). E o fato de que em “grande parte dos prédios escolares, sobretudo os que se situam nas zonas rurais, encontram-se em condições higiênicas rudimentares, o que contribui, muita vez, para a disseminação de moléstias transmissíveis.” (1961, p. 137-138).

Silva busca ainda descrever sistematicamente como estes problemas estruturais condicionam o processo pedagógico:

As instalações e o equipamento quase são precários e um número imenso de escolas não dispõe de material didático intuitivo em quantidade suficiente para um bom trabalho pedagógico, além do que é comum a presença de carteiras inadequadas, havendo até mesmo escolas que funcionam (!?) sem carteiras. São muito encontradas as escolas cujas salas de aulas não atendem às necessidades de ventilação, de iluminação e de tamanho (quer pedagogicamente ideal quer quanto ao avultado número de alunos). Os sanitários, as mais das vezes, não atendem às prescrições higiênicas. Inexiste o aparelhamento necessário à realização de aulas completas de educação física, na maioria dos casos. . Agravando esta complexa problemática, há ainda a questão do deficiente preparo técnico-pedagógico de

grande número de professores e administradores das escolas primárias, entre os quais se encontram os professores não titulados. (SILVA, 1961, p. 138).

Silva reafirma a crítica esboçada desde o Manifesto dos Pioneiros de 32, sobre a problemática da questão econômica “as verbas para a educação no Brasil são demasiadamente pequenas ante a gravidade que o problema educacional apresenta”. E, aponta as dificuldades relacionadas à docência no período “Os salários pagos aos professores são tão baixos, que desestimulam ao invés de incentivarem o exercício do magistério.” (1961, p. 139).

Embora estas críticas estejam em sintonia com o diagnóstico do quadro educacional brasileiro, feito pelos demais intelectuais mencionados neste trabalho, podemos perceber a forte confluência do pensamento deste autor com as correntes liberais mais progressistas. Alguns elementos são bastante comuns entre as correntes socialistas e liberais, no debate educacional no período, tais como a necessidade da garantia do investimento na educação como forma de garantir o desenvolvimento nacional e a possibilidade de superar os altos índices de analfabetismo.

O quadro educacional brasileiro apresentava também algumas iniciativas progressistas, identificadas por Silva,

Felizmente, em nosso País, não se tem olhado sempre passivamente para esta situação. Tentativas tem sido feitas para imprimir novos rumos mais progressistas à educação no Brasil, tais como as dos professores Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo no sentido da introdução de currículos que nos conduzissem da escola tradicional para uma escola ativa e funcional, após o que veio a reação neo-humanística, procrastinando a reforma racional e moderna que aqueles educadores pretenderam introduzir. Por isso, os currículos contem programas eivados de exigências de conhecimentos enciclopédicos, já que ainda são produtos de preconceitos culturalísticos. (SILVA, 1961, p. 140).

Lanny Dorin, em seu artigo *O projeto de diretrizes e bases da educação nacional*, apresenta a polarização que se deu a partir do debate em torno do Projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, seu texto original e seu substitutivo. Segundo Dorin, a aprovação do projeto “causou celeumas, indignação e repulsa por parte daqueles que, estudando a profundidade do projeto, encontraram os motivos reacionários que determinaram a sua existência”. Dorin enfatiza o processo de resistência de diversos setores da sociedade civil que “através dos órgãos de classes, professores do ensino oficial e estudantes de todo o Brasil lançaram manifestos, expondo e apontando os pontos negativos de tal projeto” (DORIN, 1961, p. 109).

Através de uma análise bem apurada do projeto, Dorin afirma que

Entretanto, passou despercebido o fato de que o referido projeto possui alguns artigos redigidos segundo um excelente estudo da realidade nacional e dos acontecimentos educacionais em alguns países, mormente aqueles cujo progresso, e mesmo a evolução, se deveu à industrialização. Aquilo que deve ser rejeitado no projeto citado é o sentido maléfico, é a tentativa de reviver um ponto de vista filosófico, contrário às nossas conquistas democráticas. Os artigos merecedores de acurada atenção, por seu caráter científico e socialista, são aqueles não alterados pelo substitutivo Lacerda, e constantes do projeto de Lei 2.222/57. (1961, p. 110).

O objetivo do artigo de Lannoy Dorin, explicitado pelo autor, foi o de chamar atenção, “através da exposição histórica, da luta entre duas tendências antagônicas, dois pontos de vista filosóficos divergentes e que fomentam as discórdias entre os partidários do antigo projeto e do substitutivo Lacerda.” (1961, p. 111).

Segundo Dorin:

O projeto 2.222/57 foi elaborado por uma comissão formada por renomados educadores nacionais: Pedro Calmon, Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Almeida Júnior e o Ministro da Educação, Clóvis Salgado. O projeto sofreu a interferência do substitutivo Lacerda, em dezembro de 1958. A Comissão de Educação e Cultura incluiu no projeto essas ideias bem contrárias, alterando substancialmente o magnífico projeto. Contrários as inovações do projeto diversos intelectuais e os educadores membros da antiga comissão lançaram um manifesto criticando às alterações propostas por Lacerda e se desvinculando da formulação do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação. (DORIN, 1961, p.112-113).

O referido manifesto foi registrado com uma breve nota assinada por J.E.Fernandez na *Revista Brasiliense* destacando os seguintes elementos:

O manifesto que ora registramos denuncia os propósitos e alerta contra os resultados de uma tal política de “liberdade do ensino”. Em contraposição aos objetivos reais, ainda que nem sempre claramente expressos, propugnados pelo substitutivo Lacerda, os educadores erigem a escola pública, laica e democrática, na pedra de toque do problema educacional brasileiro. (.p.123) (..) O Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, substitutivo Lacerda, é uma volta aos sistemas arcaicos de ensino, onde somente as elites econômicas tinham direito à educação. E os prejuízos da aceitação são incalculáveis, tendo-se em vista que ele traz como ideais a opressão do pensamento, o preconceito racial, social e religioso. A repulsa das entidades educacionais tem sua razão de existir devido aos princípios antidemocráticos, nos quais o propositos se inspirou, e que não são outros senão os ditados pelo liberalismo, um ponto de vista filosófico já em seu ocaso. Concluindo, admitimos a luta contra o Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a toque de caixa aprovado pela Câmara Federal, justificando-a como uma necessidade imperiosa. Seus 120 artigos são redigidos de má fé, contra os interesses nacionais e, além do mais, um atentado contra as nossas conquistas democráticas, alicerçadas nos 9 artigos da Constituição Nacional, relativos à educação e cultura. (MANIFESTO DOS EDUCADORES NACIONAIS, 1959, J.E. Fernandez, p.123)

O intelectual Paschoal Lemme²⁹ é um personagem singular na história do PCB e de sua relação com a Educação no Brasil, em meados do século XX. Zaia Brandão destaca que:

²⁹ Sobre a relação de Lemme com o PCB, Zaia atribui ao seu vínculo com os comunistas seu isolamento e esquecimento nos meios intelectuais. A obra de Paschoal desenvolveu-se assim, intimamente ligada ao projeto político de transformação da sociedade e à tentativa de organização das “forças progressistas” no campo da

Um dos dados interessantes da trajetória de Paschoal é que apesar de falar cada vez mais a “linguagem do Partido”, ele nunca deixou de se sentir um dos Pioneiros da Educação Nova. Aí certamente está uma das características mais marcantes desse educador da geração do início do século: a independência político-ideológica. Apesar de colaborador e simpatizante do PCB, ele rejeitou submeter-se à rígida disciplina partidária que limitava a autonomia de pensamento dos seus quadros. (LEMME, 2010, p. 70).

Zaia Brandão destaca ainda que Lemme atuando entre os educadores reformadores e a esquerda, “teve o preço da marginalização e do esquecimento, por ambos os campos”. Onde,

a situação de intelectual da esquerda, fora dos quadros do Partido Comunista, e de educador renovador “convertido” ao marxismo, deixou, como vimos, Lemme relativamente só em sua posição, o que dificultou não só a divulgação de sua obra, como o aprofundamento da reflexão marxista entre os educadores de sua geração. (BRANDÃO, 2010, p. 71).

Segundo as observações de Paiva:

O crescimento do número de intelectuais diretamente filiados, muitos dos quais passaram a atuar em movimentos denominados de educação popular e com capacitação suficiente para representar o Partido em eventos nacionais e internacionais, deslocaram os convites para intelectuais diretamente envolvidos com os programas vinculados do PCB. Por outro lado, a diferença de posições em relação aos renovadores também não favorecia a difusão de seus trabalhos pelos representantes mais destacados de tal movimento. (...) de tudo isso podemos concluir que o “esquecimento” foi o preço pago pela independência no período de maior efervescência política. (PAIVA, 2004, p. 18).

Segundo o próprio Lemme³⁰:

Na prisão estive em contato com os principais líderes das correntes de esquerda, inclusive os do Partido Comunista do Brasil. Posteriormente, no período em que essas agremiações de esquerda ganharam legalidade, recebi delas pedidos de colaboração em suas atividades, na parte relativa a problemas de educação e ensino, tais como artigos para jornais e revistas, pareceres e relatórios em conferências e congressos, sugestões e opiniões sobre leis e decretos submetidos às Comissões de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados e da Assembléia Legislativa

educação em torno desse projeto. Foram inúmeros artigos, livros e várias separatas, quase sempre editados com a colaboração do Partido Comunista. Não aderiu, porém, a lógica do PCB de organizar-se na externalidade do social (consequência dos longos períodos na ilegalidade) e manteve-se ativo na tentativa de transformar por dentro as instituições. A preservação do serviço público, enquanto um espaço da “linha de atuação profissional” separada da “linha de atuação política” me parece ter exprimido a convicção de que era necessário estar dentro das instituições, o que implicava em acatar a tática própria do seu grupo de pares. (BRANDÃO, 2010, p. 77).

³⁰ Lemme havia tido papel de destaque na Associação Brasileira de Educação – ABE, e chegou a se filiar na Aliança Nacional Libertadora-ANL, ligada ao Partido Comunista. Brandão destaca que: As limitações encontradas no campo da educação, para o explícito engajamento na luta política, e o estreitamento das relações com as lideranças do Partido Comunista e das esquerdas, abriram as portas para que Paschoal, que era filiado à Aliança Nacional Libertadora, se tornasse um ativo colaborador dos quadros da esquerda em assuntos de educação desde 1936. (BRANDÃO, 2010, p. 76).

Municipal do Rio de Janeiro, das quais faziam parte elementos dos partidos de esquerda (BRANDÃO, 2010, p. 76-77).

Lemme apresentava a seguinte contribuição em relação ao papel da educação no desenvolvimento social:

a educação escolar, o ensino, em suas características fundamentais, dependem do estágio de desenvolvimento de cada comunidade, e não o contrário. Em resumo: escola não cria desenvolvimento; escola profissional não cria indústria, universidade não promove por si mesma as condições para pesquisa e criação científicas [...] é quase o contrário que acontece, na realidade. Uma região quando começa a entrar em processo de desenvolvimento, o que se dá por razões de ordem econômica, passa a exigir escola ou ensino de melhor qualidade e diversificado, o que por sua vez vem reforçar e consolidar o desenvolvimento [...] num processo que podemos chamar de dialético. (LEMME, 1959, p. 46).

Em relação à participação de Paschoal Lemme na formulação do “Manifesto de 1959”, Zaia Brandão (2010, p. 79) nos informa que partiu de Lemme a iniciativa de provocar Fernando de Azevedo, “para a elaboração de um novo manifesto ao povo e ao governo, que mobilizasse os educadores para uma campanha em defesa da instrução pública”. Em carta, Paschoal “insiste que somente ele, Fernando, tinha as credenciais necessárias para escrever o manifesto, considerando a luta ideológica que se estava travando e sua autoridade moral diante da conjuntura.” (2010, p. 79).

O manifesto é lançado com mais de duzentas assinaturas de adesão. Tem se início uma intensa campanha marcada por palestras “para estudantes e sindicatos operários sobre o projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação, o substitutiva Lacerda e o Manifesto dos educadores, além das articulações com a Frente Parlamentar Nacionalista, com a ABE, com Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro”. (2010, p.80).

Derrotada a campanha, Paschoal “comenta a versão do subprojeto aprovada pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, qualificando-a de “mediocre, decepcionante”, beneficiando a interpretação a favor da escola particular e do ensino comercializado. (2010, p. 80-81).

O manifesto ao povo e ao governo foi elaborado pelo “mais representativo grupo de educadores brasileiros, democratas e progressistas” e “define posição de todos quantos estão verdadeiramente empenhados no progresso e no bem-estar do povo brasileiro”. (1959, p.106)

Em linha oposta ao Manifesto dos Educadores Nacionais, Lemme apresenta duras críticas ao apoio oportuno da Igreja Romana ao substitutivo do Deputado Lacerda:

Não é pois, de estranhar que, no momento em que o País se lança, pelas suas forças mais progressistas, na procura de novos padrões de educação, que correspondam ao estágio de desenvolvimento para o qual vamos penosamente nos encaminhando, encontre pela frente todo o peso da tradição da Igreja Romana, e seus aliados, a

impedir essa limpeza do caminho, o que só pode ser feito em detrimento de seu predomínio secular obscurantista. O esforço desses elementos mais reacionários e que passaram a uma ofensiva violenta, consubstanciada concretamente no substitutivo do projeto de lei que traça as novas diretrizes e bases da educação nacional, apresentado à Câmara dos Deputados pelo Deputado Carlos Lacerda, explica-se perfeitamente dentro desse quadro da luta do novo contra o velho, pois este nunca se retira do cenário da história sem embates árduos, e até sangrentos, tal como os que caracterizaram as lutas religiosas que marcaram o advento da burguesia liberal. (LEMME, 2010, p. 101-102).

Lemme afirma que a Igreja Católica estava “mancomunada com os negociistas do ensino”, ou seja, tinha interesses comuns com setores ligados a iniciativa privada [...] e entregou a “defesa de suas teses e o comando de sua audaciosa investida contra a educação pública, ao porta-voz e líder de tudo que é reacionário, obscurantista e antiprogressista neste País” o deputado Carlos Lacerda. (2010, p. 106).

Dorin, Berlink, Silva, e Henrique Coutinho também apresentam críticas contundentes à aprovação do projeto de Lei. Entre a análise dos caminhos e descaminhos do projeto de lei, buscam apontar alguns elementos que poderiam seguir em sentido contrário ao substituto do projeto de lei.

Na avaliação de Berlink: “É um projeto feito principalmente para os meninos e adolescentes que moram na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. Não vai resolver o problema da educação do povo brasileiro.” (1960, p. 74).

Dorin também alerta para as consequências desta investida:

Como consequência de artigos tão vulneráveis, lamentavelmente podem os legisladores atuais aprovarem um projeto como o de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com o substitutivo Lacerda, que é uma autêntica tendência de atualizar os meios medievais de promoção da atividade educativa. O caminho a seguir pelos legisladores atuais é o de tornar a dispor normas convincentes em nossa Constituição, para que possam ser cumpridas e permitam a formação de um sistema nacional de educação, que venha satisfazer as necessidades prementes das classes obreiras. E o sistema decorrerá dos postulados da Carta Magna, que serão obedecidos na elaboração das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Só uma revisão desses nove artigos poderia representar um passo adiante na luta promovida pelos nacionalistas, à luta pela Escola Pública. (DORIN, 1961, p. 81).

Por sua vez, Mariza alerta para as consequências da aprovação do projeto de lei:

A escolha que se fizer, no entanto, é de alta gravidade para o processo geral de desenvolvimento nacional. Todo o esforço feito hoje objetivando garantir a superação do subdesenvolvimento requer a formação de indivíduos qualificados para o desempenho de tarefas especializadas e requer também a participação mais efetiva do povo na vida política de nossa comunidade. Esta perspectiva da questão revela em profundidade as consequências da liquidação da escola pública – solução que preserva os interesses de classes caducas, falidas, comprometendo a elevação do ritmo de crescimento nacional. (COUTINHO, 1960, p. 499).

Bastante afinada com as linhas gerais do Programa do Partido Comunista Brasileiro – PCB, Mariza aponta que “Neste sentido achamos justas as posições adotadas pela Comissão de Educação da União Nacional dos Estudantes, em sua luta contra o texto atual da Lei Diretrizes e Bases, condenando os 5 artigos que mais diretamente atentam contra a escola democrática. (1960, p. 498).

Orlando Sampaio Silva afirma, em seu artigo, *A escola pública e a escola particular em face do projeto de Diretrizes e Bases da Educação*, que o projeto “representa mais uma vitória de uma mentalidade individualista e dos interesses até mesmo econômicos dos grupos privados, do que uma conquista democrática do povo brasileiro.” (SILVA, 1961, p. 66).

A expectativa apresentada por Orlando Sampaio Silva era a de que fossem eliminados os vícios que, segundo o autor, poderiam enfraquecer e levar a destruição à escola pública em prol do ensino privado que “via de regra, é um ensino eivado de conteúdo de classe e casa sociais, unilateralista e antinacional.” (1961, p. 68).

Mariza ressalta que deveríamos ter uma lei da educação

votada por verdadeiros representantes do povo que conhecessem e se preocupassem realmente com as deficiências educacionais do país, (...) regulamentando a expansão da escola pública, laica, democrática, e impedindo o vazamento das verbas públicas, fruto da contribuição de todo o povo, para as mãos de particulares, beneficiando assim uma minoria. (COUTINHO, 1960, p. 492).

No sub-tópico que finaliza o artigo mencionado, Mariza Henrique Coutinho apresenta o que seria a solução viável.

Não cremos que uma lei educacional possa resolver por si só os problemas econômicos e sociais que condicionam a existência de uma taxa de 51% de analfabetos. Mas, acreditamos que, através de uma política educacional acertada, a Lei de Diretrizes e Bases deve propor a ampliação da rede de escolas públicas e garantia da maior afluência de crianças de todas as camadas aos bancos escolares, em todos os níveis de ensino, além de assegurar, por leis complementares, a transformação radical de nossa compreensão dos objetivos da educação e de sua estrutura própria. Assim estaremos colaborando decisivamente para a solução dos mais graves problemas nacionais. (COUTINHO, p. 1960, p. 498).

A autora defende que o sistema educacional brasileiro deverá continuar e acelerar as suas conquistas, no sentido de colaborar no fortalecimento do esforço nacional contra o subdesenvolvimento; formar pessoal técnico para a nossa indústria em crescimento; fortalecer a luta do povo pela emancipação econômica do país e desenvolver as investigações científicas e formar o pessoal técnico necessário, altamente categorizado.

Podemos perceber, através desta investigação a importância das revistas teóricas *Brasiliense* e *Estudos Sociais* na difusão da crítica marxista, identificadas tanto com posições nacionalistas e democráticas, como liberais e progressistas, no período. Os intelectuais que contribuíam com os projetos editoriais das Revistas *Brasiliense* e *Estudos Sociais* identificavam em sua maioria com a cultura política socialista e se vinculavam a este projeto político e societário .

A partir da investigação realizada, podemos auferir que as principais propostas políticas apresentadas pelo Partido Comunista Brasileiro, no tocante a educação, se relacionavam diretamente com a estratégia nacional democrática que os comunistas formularam para o processo revolucionário brasileiro. A atuação dos comunistas em diversos espaços e momentos da política nacional, seja nos meandros da institucionalidade, seja através dos movimentos sociais reivindicatórios, sublinha a inserção e influência exercida pelos quadros e militantes do Partido na área da educação.

Através da atuação dos militantes do PCB, em diferentes espaços de luta, verificou-se um conjunto de ações, pautadas na defesa da aplicação da tática do Partido, objetivando o cumprimento da estratégia da revolução brasileira. Esta “ausência” de projetos sistematizados para a educação brasileira, nos principais documentos políticos do PCB, era justificada pela noção de que o Brasil estava em uma etapa democrática popular e/ou nacional-burguesa da revolução. Os pecebistas defendiam uma concepção de educação pautada na estratégia etapista da revolução brasileira.

Os comunistas ligados ao PCB não chegaram a formular uma proposta de educação popular contra hegemônica capaz de reforçar a perspectiva marxista sobre a educação. Mas, ao influenciarem entidades estudantis, sindicatos, movimentos de luta pela terra, centros populares de cultura, fortaleceram o movimento em luta por uma educação pública no período histórico investigado.

A formação política de militantes e quadros do partido era uma das principais prioridades do coletivo partidário. A formação teórica, junto com a efetivação da política de finanças e do Jornal e outros instrumentos de agitação e propaganda deram a tônica dos trabalhos de direção do PCB no período histórico mencionado.

A ausência de propostas educacionais socialistas, influenciadas ou inspiradas no marxismo ou nas experiências socialistas da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, se deve, principalmente, pela ausência da própria perspectiva socialista no processo revolucionário brasileiro. A perspectiva nacional desenvolvimentista alimentava as propostas dos comunistas na perspectiva da via reformista para a Revolução no Brasil.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao optarmos em começar a nossa investigação pelo debate teórico conceitual sobre Estado, Política e Partido Político, já sabíamos que não era possível compreender a atuação dos comunistas brasileiros através de seu principal operador político no período (o PCB) sem elucidar qual é a concepção de política que condiciona (e determina) a atuação dos comunistas. Enfrentando a polêmica contra os anarquistas e sociais democratas, o marxismo superou os limites da própria política ao introduzir, no seio do movimento da classe trabalhadora, sua concepção dialética da história.

Apresentamos nesta dissertação diversos elementos correlatos ao debate sobre a relação entre Marxismo e Educação. A partir de uma certa pluralidade de leituras, passamos a assimilar que, ao pensar a Educação na perspectiva marxista, devemos simultaneamente pensar o socialismo, ou seja, a viabilidade de mudanças na Educação só se materializa através de transformações substantivas na ordem social.

Podemos extrair das reflexões desenvolvidas por Marx alguns elementos indispensáveis para o debate atual sobre questões relacionadas à educação e ao trabalho. Se a defesa da Educação Pública, gratuita, laica e de qualidade para todo o povo, teve como ponto de partida a Revolução Francesa no final do século XVIII, hoje, no segundo decênio do século XXI, o horizonte socialista apontado pelo marxismo, nos possibilita repensar a Educação.

A alternativa à tendência crescente da mercantilização da Educação, não se dará nos limites institucionais do Estado, nem tampouco pela via das instituições formais da Educação. Esta alternativa nasce e se desenvolve a partir dos embates promovidos pelos movimentos sociais ligados à Educação; da acumulação de forças através das lutas; de experiências educacionais originais, criativas e plurais; e da vinculação da Educação a transição socialista rumo à superação do capitalismo.

Diversas experiências educacionais alternativas surgiram nos países socialistas, identificamos, a partir da Revolução Russa de 1917, a possibilidade objetiva da formação de um projeto político pedagógico educacional viável e referenciado nos pressupostos teóricos elucidados por Marx e Engels, e outros pensadores marxistas.

Ao analisar alguns elementos centrais do debate sobre “marxismo e Educação” observamos a riqueza, pluralidade e diversidade de correntes do campo marxista que estão aprofundando, desenvolvendo e enriquecendo esta temática atual e necessária para pensarmos estrategicamente a possibilidade histórica da ofensiva socialista na perspectiva do

comunismo. Neste sentido, sublinho que ao pensarmos o socialismo, devemos pensar a Educação na perspectiva de superação da ordem do capital.

Na conjuntura atual, em que se apresentam projetos de leis que apontam no sentido da “desideologização” da Educação como o projeto “escola sem partido” e, o projeto que busca a “proibição” do comunismo no Brasil, está dissertação resgatou e abordou, o debate sobre Partido e Educação. Não pretendemos aqui fazer nenhum contraponto a estes projetos. Mas, de alguma maneira fornecemos elementos que nos ajudam a compreender a relação entre Partido Comunista e Educação. Em especial, investigamos a concepção de Educação dos comunistas brasileiros do PCB entre 1958 e 1964.

As análises históricas sobre a relação entre o PCB e a Educação no Brasil partem da crítica a ausência, lacunas e insuficiências das propostas e formulações. Em primeiro lugar, carecem de aprofundamento sobre a concepção de Estado, Política e Partido na perspectiva marxista. Somente compreendendo a concepção norteadora da ação política dos comunistas do PCB, podemos averiguar a abrangência e influência no tocante a educação. Pois a visão de mundo e a forma de atuação dos comunistas do PCB diferem da atuação de outros partidos e correntes, sobretudo no tocante a questões educacionais. O Estado na perspectiva marxista não é o objeto principal de disputa, dado o seu caráter limitado e ao vínculo com o poder econômico. A política não é o fim em si da atuação dos comunistas e, sim um meio para a transformação da sociedade, a concepção política desenvolvida por Marx supera os limites da política institucional e da emancipação política, ela é compreendida como uma mediação necessária para a conquista da emancipação humana.

A Educação, na perspectiva dos comunistas brasileiros do PCB, tinha ao menos três dimensões básicas:

Em primeiro lugar, a Educação na perspectiva da formação política dos militantes e quadros dirigentes da organização. Esta dimensão formativa constituiu o princípio pelo qual os comunistas atribuíam papel estratégico a Educação na construção do Partido. Em segundo lugar, a “educação das massas” proletárias que se dava através da agitação e propaganda dos comunistas inseridos nos movimentos estudantis, sociais, populares e sindicais. Cabendo a imprensa comunista a tarefa principal de informação e formação. Em terceiro lugar, a luta em defesa da Educação Pública. Compreendida em sua dimensão social como sendo importante para o avanço da revolução democrática nacional.

Desta forma, podemos afirmar que o PCB não relegava ou subestimava o papel da Educação no processo da revolução brasileira. Por outro lado, esta não estava associada à

perspectiva da transição socialista, e sim a estratégia nacional democrática defendida pelos comunistas brasileiros no período mencionado. A “ausência” de projetos e propostas socialistas sistematizadas para a educação brasileira, se justificava pela noção do PCB de que o Brasil estava em uma etapa nacional democrática burguesa da revolução. A Educação (formação política) dos militantes e quadros dirigentes era uma tarefa partidária, objetivando prepará-los para a luta revolucionária. Outra dimensão elucidada, foi o papel atribuído a imprensa partidária na “educação das massas”.

Ao investigarmos documentos e matérias de jornais e revistas sobre o objeto de investigação em tela, verificamos a presença constante de referências a luta em defesa da educação pública. Nosso trabalho se inscreve na perspectiva de superar a defasagem, e a falta de referências sobre a atuação dos comunistas brasileiros no campo da Educação. Se considerarmos estas três dimensões mencionadas, iremos compreender que a Educação, na perspectiva dos comunistas do PCB exercia papel decisivo na articulação entre o Partido e a classe.

A defesa de uma educação pública e democrática, além de estar conectada com a estratégia nacional democrática do PCB no período estudado, partia da necessidade de impulsionar a resistência contra os interesses privatistas e religiosos, sempre presentes no debate educacional brasileiro. Os comunistas do PCB fomentaram campanhas e divulgaram em seus veículos de propaganda e “educação das massas” diversas notas, entrevistas, manifestos, reportagens e artigos teóricos em defesa da educação pública. Estas ações e reflexões, ainda hoje, são relegadas ao segundo plano, principalmente quando nos referimos à Educação no Brasil, entre o final da década de cinquenta e início da década de sessenta do século XX.

A cultura política comunista no Brasil absorveu diversos elementos artísticos e culturais, através de sua rica e às vezes tensa relação das esferas partidárias com intelectuais e artistas. No campo da Educação, pensadores de destaque, como o educador Paschoal Lemme, interagiram com a cultura política comunista e podemos afirmar que se tornou um dos seus principais expoentes nesta área de atuação no período investigado.

A crítica marxista que ora apresentamos sobre a atuação do PCB no campo da Educação no Brasil, está longe de reforçar a ideia de que os comunistas relegavam a educação para o segundo plano. Reforça a análise da amplitude da atuação dos comunistas brasileiros no tocante a educação. Transbordando os limites institucionais e partidários, a atuação dos comunistas permeava diversos setores da sociedade, contribuindo para a promoção da

educação pública e fomentando a educação política de seus membros, assim como de setores da classe trabalhadora e da juventude brasileira.

O processo de ruptura da ordem político institucional no Brasil, no fatídico ano de 1964, representou a interrupção prolongada de importantes iniciativas e de crescente acúmulo no campo da produção intelectual, artística e cultural, embora parte destas tenham continuado a se desenvolver incorporando a luta de resistência contra o regime instituído pelos militares. Os comunistas do PCB, saindo da semilegalidade do período anterior e passando para a completa ilegalidade, sofreram com as consequências mais drásticas do autoritarismo deste período sombrio da História do Brasil.

Ao constatar diversas referências, a atuação dos comunistas nas campanhas contra o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961), verificou-se que o PCB, através de suas diferentes frentes de luta, teve destacado papel nesta campanha nacional intervindo decididamente em diversos espaços tais como: movimento sindical, movimento estudantil, movimento feminista, solidariedade internacional, associações de cultura e no meio intelectual através de revistas que promoviam o debate teórico. Nas páginas do jornal *Novos Rumos* e na revista *Estudos Sociais* foram identificados estes elementos que nos permite afirmar que: os comunistas do PCB, seus aliados, as correntes de esquerda, e diversos pensadores e ativistas contribuíram decididamente para a luta em defesa da promoção da educação pública no Brasil.

Ser partidário da educação pública, laica, gratuita, de qualidade, socialmente referenciada significa hoje, na perspectiva marxista, pensar a educação para além do capital, ou seja, rejeitar a concepção liberal de educação que tende a transformar a educação em mercadoria. O PCB tem um compromisso histórico com a defesa da “democratização” do acesso à educação pública. Nos marcos da sociedade capitalista, a “doutrinação” não se dá nos ambientes escolares e universitários e sim nos cursos/espços de formação política promovidos pelo partido. Através da imprensa comunista busca-se a ligação/conexão entre a teoria “marxista-leninista” e o povo trabalhador brasileiro. Os espaços de discussão teórica, vinculados ao marxismo nas universidades, embora sejam importantes são, ainda hoje, reduzidos e limitados à resistência a influência conservadora, liberal e pós-moderna.

Três questões são fundamentais para pensarmos alternativas na perspectiva anticapitalista. Em primeiro lugar, a ofensiva conservadora acaba por condicionar os movimentos sociais, sindicatos e partidos vinculados ao mundo do trabalho à pauta defensiva comum, a cultura da resistência. Em segundo lugar, a necessidade histórica da ofensiva socialista tende a se tornar cada vez mais compreensível, na medida em que a ordem do

capital leva-nos a identificar elementos relacionados à cultura da barbárie em nossas lutas cotidianas. Em terceiro lugar, a ofensiva socialista, tendo a Educação como uma mediação necessária no processo de transição do capitalismo, é cada vez mais necessária.

Hoje, dado o processo intenso e crescente de mercantilização da Educação, esta luta é atual e carece de elementos que a coloquem no primeiro plano da luta pelo socialismo. A “educação política das massas” na perspectiva de Lenin e/ou a “educação socialista” na perspectiva de Mészáros tornam-se ferramentas estratégicas para o processo revolucionário, no século XXI.

Em seu texto *A atualidade da ofensiva socialista*, Mészáros destaca que dado o fracasso dos partidos políticos ligados a Segunda e Terceira Internacional não existe esperança para uma efetiva rearticulação do radicalismo socialista sem superar as contradições que necessariamente nascem da fracassada divisão entre o “braço político” e o “braço sindical” do trabalho. Apontando para a necessidade de rearticular a “força combativa material do trabalho produtivo” com os objetivos políticos de conquistar uma “mudança estrutural. (1998, p.69). Embora Mészáros faça esta afirmação, cabe notar que dentro das organizações partidárias herdadas da segunda e terceira internacionais surgem agrupamentos revolucionários vinculados a perspectiva marxista da revolução social.

Mészáros salienta que a “negação prática materialmente efetiva das estruturas reprodutivas dominantes, através da ação e organização extraparlamentar, não implica a carência de leis ou mesmo a rejeição apriorística do próprio parlamento”. (1998, p.98) Mas apresenta um desafio organizacional que dever ser superado pelo “trabalho enquanto antagonista do capital”. Dada a predominância do “poder político do capital” no parlamento, faz se necessário, formas de ação extraparlamentar capaz de exercer pressão sobre o legislativo e o executivo. Reforça-se na minha perspectiva, o papel do partido político enquanto um operador político da classe laboriosa, e da educação socialista no processo revolucionário de transição.

Ao estabelecermos as conexões possíveis entre o desenvolvimento da consciência socialista através da educação tendo o Partido Político como um intelectual coletivo (operador político), capaz de fomentar e operar este processo através de sua inserção na classe trabalhadora reforçamos o papel atribuído a educação na perspectiva dos comunistas (marxistas e leninistas).

Longe de estacionar no presente ou regressar ao passado, esta contribuição busca fomentar o debate acerca destas questões na atualidade, traçando novas perspectivas. Lembramos que o caminho da humanidade sob o capitalismo é a barbárie, e que podemos e

devemos trilhar novos rumos, construindo o socialismo no século XXI, na perspectiva do comunismo. A educação vinculada organicamente ao trabalho pode contribuir decididamente com a luta revolucionária!

REFERÊNCIAS

ARQUIVOS

Arquivo da Fundação Dinarco Reis – FDR – Rio de Janeiro.
Arquivo do Partido Comunista Brasileiro (PCB) – Rio de Janeiro.

PERIÓDICOS

Novos Rumos, Rio de Janeiro, de 1959 a 1964.

ANTUNES, Caio. **A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação**. Campinas, SP: Autores associados, 2012.

BERLINK, E.L. Sobre “As diretrizes e bases da Educação Nacional”. **Revista Brasiliense**, n. 29, maio/jun. 1960.

BRANDÃO, Zaia. **Paschoal Lemme**. Coleção Educadores MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BUGÁEV, E. **Que é Partido?** URSS: Edições Progresso, 1987.

CARONE, Edgar. **O PCB: 1943 a 1964**. São Paulo: Difel, 1982.

CARVALHO, Mauri. Lênin, Educação e Consciência Socialista. In: SAVIANI, Demeval & LOMBARDI, José Claudinei. **Marxismo e educação: Debates Contemporâneos**. Campinas: Autores Associados, 2006.

CIAVATTA, Maria. O Ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. In: **Trabalho & Educação**. UFMG. Faculdade de Educação. Belo Horizonte: FAE/UFMG, , v.23, n.1, p.187-206, jan./abr. 2014.

CUNHA, Daisy Moreira. Trabalho, práxis e formação humana em Gramsci: elementos para um debate. In: **Trabalho, política e formação humana: interlocuções com Marx e Gramsci**. NETO, Antônio J. Menezes, CUNHA, Daisy Moreira, FIDALGO, Fernando, SOUZA JUNIOR, Hormindo P, OLIVEIRA, Maria Auxiliadora (Org.). São Paulo: Xamã. 2009.

COUTINHO, Mariza-Henrique. Diretrizes e bases: um atentado à escola pública. **Revista Estudos Sociais**, CIDADE, n. 8, jul. 1960.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e o trabalho como fundamento da Hegemonia. In: **Trabalho, política e formação humana: interlocuções com Marx e Gramsci**. NETO, Antônio J. Menezes, CUNHA, Daisy Moreira, FIDALGO, Fernando, SOUZA JUNIOR, Hormindo P, OLIVEIRA, Maria Auxiliadora (Org.). São Paulo: Xamã. 2009.

DORIN, Lanny. A educação na atual constituição nacional. **Revista Brasiliense**, n. 33, jan./fev. 1961.

ESCORSIM, Leila. **Matiategui vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

FAVORETO, Aparecida. **Marxismo e Educação no Brasil (1922-1935): o discurso do PCB e de seus intelectuais**. 2008. 247. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação____,

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

FERNANDEZ, J. F. Manifesto dos Educadores Nacionais. **Revista Brasiliense**, n. 24, 1959.

FERREIRA, Jorge. **Prisioneiros do Mito**: Cultura e imaginário político dos comunistas no Brasil (1930-1956). Niterói: EdUFF; Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

GUÉRIN, Daniel. **Bakunin**. Porto Alegre: L&PM Editores, 1983.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

GRAMSCI, Antônio. COUTINHO, Carlos Nelson (Org.) **O leitor de Gramsci**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

HOBBSBAWN, Eric. **Era dos Extremos**: O breve século XX. São Paulo: Cia. Das Letras, 1994.

HOBBSBAWN, Eric. **Como mudar o mundo – Marx e o Marxismo (1840-2011)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

IASI, Mauro. **A revolução antes da revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

KOROKIOV, F. V.I. **Lenin y La pedagogia**. URSS: Editorial Progreso, 1977.

LASAR, Marc. Forte et fragile, immuable et chanfeante... La culture politique communiste. In: BERSTEIN, Serge (Org.) **Les cultures politique em France**. Por Editions du Seuil, 1999.

LEMME, Paschoal. A educação brasileira num momento crítico. **Revista Brasiliense**, n. 25, set./out. 1959.

LÊNIN, Vladimir. **O Estado e a revolução**. Campinas: UNICAMP, 2011.

LENIN, Vladimir Ilith. **O que fazer?** São Paulo: Global, 1985.

LENIN, Vladimir. **O Esquerdismo doença infantil do comunismo**. URSS: Edições Progreso, 1986.

LENINE, V. I. **Sobre a Educação**. Volume II. Lisboa: Seara Nova, 1977.

LOMBARDI, José Claudinei. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 347-366, abr. 2011.

LOWY, Michael (Org.). **O Marxismo na América Latina – uma antologia de 1909 aos dias atuais**. Segunda edição revista e ampliada. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

LUKACS, Georgy. “O Estado como arma”. In Instituto Caio Prado Junior. **Revista Novos Temas**, Salvador (BA), Quarteto, São Paulo (SP): ICP, n. 9, pp.45-53. 2014.

LUKACS, Georgy. **Socialismo e democratização** – Escritos Políticos. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

MAZZEO, Antônio Carlos. **Sinfonia Inacabada**. A política dos comunistas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 1999.

MAZZEO, Antônio Carlos & LAGOA, Maria Izabel (Org.). **Corações Vermelhos**: os comunistas brasileiros no século XX. São Paulo: Cortez, 2003.

MARIÁTEGUI, José Carlos. **Sete ensaios de interpretação da realidade peruana**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K. In: NETTO, José Paulo (Org.) **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K. **Glosas críticas**. São Paulo: expressão popular, 2010.

MARX, K. **O Capital** – livro 1. São Paulo: Boitempo, 2013.

MATTICK, Paul. **Karl Kautsky e o marxismo**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1988.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Trad. De Tavares. São Paulo, Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A Atualidade da ofensiva socialista**. Belo Horizonte, Revista Práxis, 1998.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital** – Rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A montanha que devemos conquistar**. São Paulo: Boitempo, 2015.

MORAES, Denis de; VIANA, Francisco. **Prestes: lutas e autocríticas**. Petrópolis: Vozes, 1982.

MOTTA, Luiz Eduardo. **A favor de Althusser: revolução e ruptura na Teoria Marxista**. Rio de Janeiro: Gramma, 2014.

NETTO, Evaristo Giovanetti. **O PCB na Assembléia Constituinte de 1946**. São Paulo: Edições Novos Rumos, 1986.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PCB - Programa do Partido Comunista do Brasil. Problemas revista mensal de Cultura Política, n.64, dezembro de 1954 a fevereiro de 1955. Disponível em: <www.marxist.org/portugues/temativa/rev_prog/64/programa.htm>. Acesso em: 15 abr. 2014.

PCB: vinte anos de política – 1958-1979 – documentos. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1980.

PINHEIRO, Milton & FERREIRA, Muniz (Org.) **Escritos de Marighela no PCB**. Carlos Marighela. Biblioteca Comunista (Coleção). São Paulo: ICP; Rio de Janeiro: FDR, 2013.

PISTRAK, M.M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PRESTES, Anita Leocádia. **Luiz Carlos Prestes: o combate por um partido revolucionário (1958-1990)**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

REIS, Dinarco. **A luta de classes no Brasil e o PCB**. v.1-2. São Paulo: Novos Rumos, 1987.

SÁ MOTTA, Rodrigo Patto. **A Cultura Política Comunista – alguns apontamentos**. 2015.

SALVATORI, Massimo L. **Karl Kautski e o Marxismo**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1988.

SANTANA, Marco Aurélio. **Homens Partidos – comunistas e sindicatos no Brasil**. Rio de Janeiro, Boitempo Editorial/ Universidade do Rio de Janeiro, 2001.

SAVIANI, Demerval. **Marxismo e educação: Debates Contemporâneos**. Campinas: Autores Associados. 2006.

SAVIANI, Demerval & LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Marxismo e educação: Debates Contemporâneos**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SILVA, Orlando Sampaio. **A escola pública e a escola particular em face do projeto de Diretrizes e Bases da Educação**. **Revista Brasiliense**, n. 34, 1961.

TONET, Ivo. **Educação e ontologia marxiana**. **Revista Trabalho e Educação**, Belo Horizonte: FAE/UFMG, v.24, n. 1, jan./abr. 2015.

VINHAS, Moisés. **O Partido – a luta por um partido de massas (1922-1974)**. São Paulo: Editora Hucitec, 1982.