



Limites e possibilidades da luta de classes na escola capitalista

Francisco Galvão do Amaral Pinto Barciela

Professor na Rede Municipal de Educação de Rio Claro - SP.
Graduado em Educação Física e Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Campus de Rio Claro.
E-mail: franciscobarciela@hotmail.com

RESUMO

Analisar a história da educação no Brasil possibilita compreender a sua relação com o desenvolvimento econômico e leva ao debate acerca da função social da escola. Onde a escola se localiza na luta de classes e qual seria o seu papel? A partir do método materialista histórico-dialético, este escrito busca pensar os limites e as possibilidades da escola capitalista na perspectiva das lutas da classe trabalhadora. Ao identificar o caráter reprodutor da escola capitalista é possível elaborar as ações que podem ser tomadas para construir uma escola para além de idealismos e imobilismos, uma escola socialista.

Palavras-chave: Luta de classes; Educação; Escola socialista.

INTRODUÇÃO

Após a invasão dessas terras pelos portugueses, as escolas brasileiras passaram por diversos momentos: criação, consolidação, massificação; sendo disputada por diversas forças e sujeita a transformações drásticas. Muitas coisas aconteceram, sempre de acordo com os interesses de diversos grupos que estavam no poder. Tivemos um ensino tradicional religioso em um momento de catequização dos povos originários, seguido do ensino tradicional laico que ganhou força com a expulsão dos jesuítas, sendo transposto por um movimento renovador escola novista que era fomentado pelo aburguesamento da sociedade brasileira, que por sua vez deu lugar a um tecnicismo oriundo do regime político da ditadura militar (SAVIANI, 2013). Carregando resquícios do passado e avançando em certos sentidos, as diversas correntes pedagógicas hegemônicas e seus diferentes tons sempre foram expressões de mudanças estruturais do sistema econômico brasileiro e que tinham em comum o fato de serem amoldamentos das necessidades produtivas de suas épocas.

Conhecendo e analisando a história da educação no Brasil sua relação com o desenvolvimento econômico se torna explícita e nos remete ao debate acerca da função social da escola. A escola seria uma instituição reprodutora de desigualdades ou um meio de superação das desigualdades? Onde ela se localiza na luta de classes e qual seria o seu papel? Essas questões despertam inúmeros debates, e, como toda importante questão, são repletas de divergências.

A partir do materialismo histórico-dialético, este escrito busca pensar os limites e possibilidades da escola capitalista, considerando que a tarefa histórica da classe trabalhadora é a tomada do poder através de uma revolução socialista. É a partir da perspectiva revolucionária da derrubada da burguesia do patamar de classe dominante de nossa época e da necessária implementação da ditadura do proletariado que conseguiremos analisar quais concepções de escola cabem aos objetivos históricos da classe trabalhadora e de que forma o trabalho pedagógico deve ser pensado.

LIMITES DA LUTA DE CLASSES NA ESCOLA CAPITALISTA

Se as ideias dominantes de uma época são as ideias da classe dominante (MARX; ENGELS, 2007), tais ideias não adentram na cabeça por mágica e nem por osmose. As ideias dominantes ganham a consciência dos trabalhadores através de mecanismos como os que Althusser (2012) denomina de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), que são as igrejas, as famílias, as mídias, os sindicatos e vários outros, entre eles as escolas.

Os AIE tem uma função essencial na reprodução da sociedade capitalista. Assim como os salários tem uma função fundamental na reprodução ao proporcionar aos trabalhadores a alimentação necessária para que se reapresentem com as energias recarregadas a seus postos de trabalho no dia seguinte, os AIE proporcionam aos trabalhadores as características que o capital necessita para a reprodução das relações de produção. Afirmar que esses mecanismos garantem a reprodução das relações de produção significa dizer que agem no sentido de ensinar aos trabalhadores a submissão, a moralidade burguesa, a receber ordens sem questionar, entre outras qualidades do bom funcionário (ALTHUSSER, 2012).

Nesse propósito, para Althusser, no capitalismo as escolas possuem o status de AIE dominante, que durante a Idade Média pertencia à Igreja. Além de promover a ideologia religiosa, a Igreja acumulava a função de educadora, de difusora de informação e de produtora cultural. Isso se deu até se consolidarem as revoluções burguesas pelo mundo, onde o desenvolvimento capitalista forjou as instituições escolares como o Aparelho Ideológico dominante. É nas escolas que todas as crianças são obrigadas a passar grande parte de sua infância e juventude, por anos e anos, sentadas em suas carteiras.

Ela se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o maternal, e desde o maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais “vulnerável”, espremida entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, os saberes contidos da ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história natural, as ciências, a literatura), ou simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral, educação cívica, filosofia). Por volta do 16º ano uma enorme massa de crianças entra “na produção”: são os operários ou os pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude escolarizável prossegue: e, seja como for, caminha para cargos dos pequenos e médios quadros, pequenos burgueses de todo tipo. Uma última parcela chega ao final do percurso, seja para cair num semi-desemprego intelectual, seja para fornecer além dos “intelectuais do trabalho coletivo”, os agentes da exploração (capitalistas, gerentes), os

agentes da repressão (militares, policiais, políticos, administradores) e os profissionais da ideologia (padres de toda espécie, que em sua maioria são “leigos” convictos) (ALTHUSSER, 2012 p.79).

Décadas antes de Althusser, umas das pioneiras da pedagogia soviética, Nadezhda Krupskaya, já realizava críticas semelhantes quanto ao caráter reprodutor das escolas.

Krupskaya afirma que através das escolas públicas a burguesia controla a educação dos filhos dos proletários, mantendo “exclusivamente para si a influência sobre a geração mais jovem” (KRUPSKAYA, 2017, p.67). A escola pública fornece aos estudantes alguns conhecimentos elementares, pois trabalhadores capazes de ler regulamentos internos de fábricas ou ordens do governo são mais fáceis de lidar do que trabalhadores que não sabem nem ao menos assinar seu nome ou que são incapazes de fazer simples cálculos. O conhecimento oferecido pela escola é um presente grego na medida em que fornece conhecimentos sob a condição de que os estudantes assimilem a ideologia burguesa (KRUPSKAYA, 2017).

Na escola, cada dia, cada hora, cada minuto, o estudante executa suas atividades em obediência e respeito aos mais velhos. A adoração pelo poder, pela riqueza e pela educação burguesa é ensinada aos estudantes a partir da pouca idade. Lições de língua nativa, geografia, história servem como um meio de educar as crianças para um chauvinismo irresistível. A escola visa abafar nos estudantes o sentimento de solidariedade fraternal. O sistema de estímulos, recompensas, punições e notas destina-se a criar entre os estudantes a concorrência, a “competição”. Em poucas palavras, a tarefa da escola pública é manter os estudantes com a moral burguesa, diminuir a consciência de classe, fazer deles um rebanho obediente, fácil de controlar (KRUPSKAYA, 2017, p.68).

Para a autora, as diferenças entre escolas em diferentes contextos é parcial, uma vez que possuem os mesmos objetivos. Segundo Krupskaya (2017), tanto em sistemas ainda escravocratas onde dominavam os senhores de terras como em locais desenvolvidos industrialmente a escola pública não deixava de estar nas mãos da classe dominante servindo como instrumento de educação ao espírito desejado por ela. A autora russa avança:

É claro que, dependendo do grau de desenvolvimento industrial e histórico do país, as formas da escola de classes se alteram também. Nos países avançados, as escolas são mais completas, os métodos são mais refinados, os programas são mais amplos, os objetivos da escola são mais disfarçados, mas a essência permanece a mesma. (KRUPSKAYA, 2017, p.68)

Althusser e Krupskaya identificam o papel reprodutor da escola de forma crítica. A burguesia brasileira organizada vai ao encontro dos dois autores citados, com uma concepção de escola semelhante, mas com uma conotação positiva.

O Centro das Indústrias do Estado de São Paulo (CIESP), órgão vinculado à Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), promoveu em março de 2020 um evento chamado “Seminário Primeira Infância e a Indústria do Futuro”. Na descrição do evento a burguesia organizada¹ expressa abertamente sua concepção de escola:

Atenção, campinenses! Após uma série de 4 encontros realizados na sede da Fiesp, em São Paulo, o debate sobre investimento na primeira infância e seus impactos na indústria do futuro chega à Campinas. O evento tem o objetivo de discutir como o desenvolvimento da criança impacta na produtividade e na competitividade das empresas, assim como no nivelamento da sociedade. (CIESP, 2020)

Se por um lado Althusser, Krupskaya e a CIESP identificam na escola o papel de reprodutora das ideias dominantes, há autores que divergem dessa concepção e buscam superá-la, como Demerval Saviani.

Grande crítico dos que compreendem a escola capitalista enquanto espaço de reprodução do capitalismo, Saviani (2011, p.14) afirma que “a escola existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” e que ela “tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico” (SAVIANI, 2011, p.66). Para o autor, tais saberes são imprescindíveis na luta dos explorados contra a exploração e a escola seria o local onde eles se apropriariam dos saberes que os dominantes detém e sem os quais não obteriam êxito na chegada ao poder (SAVIANI, 2008).

¹ A classe trabalhadora se organiza politicamente em partidos, sindicatos e diversos movimentos sociais. Com a burguesia não é diferente, se organizando em seus respectivos partidos e movimentos sociais, como por exemplo as federações industriais e suas organizações ruralistas.





Porém, Saviani se precipita ao colocar como esse os objetivos da escola capitalista. Ela não existe para esse fim. A finalidade da escola é a qualificação da força de trabalho, é o amoldamento do trabalhador às relações capitalistas de produção. O que Althusser e Krupskaya apontam de maneira crítica e que a burguesia organizada aponta de forma positiva é a real função social da escola na perspectiva do capital, das relações dominantes de nossa época.

Ao atribuir à escola um papel central na educação da classe trabalhadora como se a escola pudesse exercer uma educação revolucionária dentro da sociedade capitalista, Saviani superdimensiona o alcance da escola capitalista a concedendo o status de Partido², como se escola fosse o local em que os trabalhadores estão mais avançados do ponto de vista da consciência de classe e que levarão a ruptura com o capitalismo até as últimas consequências. Ao cultivar tamanhas expectativas quanto ao papel transformador da escola capitalista, Saviani mistura pretensão com realidade e acaba caindo em um idealismo que desconsidera as determinações político-econômicas da escola capitalista, tal qual as teorias não-críticas criticadas por ele.

Corroborando com essa ideia, Kataoka (2018) apresenta a hipótese de que Saviani possui um restrito poder de apreensão da realidade ao

[...] dar excessiva ênfase na positividade e minimizar os efeitos de reprodução das relações sociais capitalistas nos processos concretos de trabalho e nas práticas educativas que se efetivam. [...] O autor não se remeteu à especificidade da educação no capitalismo, pois se o fizesse chegaria a apontamentos similares dos autores que havia criticado. (KATAOKA, 2018, p.280)

Além de superdimensionar o papel da escola, Saviani ignora sua ausência nas rupturas históricas. A história nos mostra que revoluções vitoriosas não tiveram como pressuposto a luta pedagógica no interior da escola. Sejam elas revoluções burguesas, como a francesa em 1779, ou revoluções socialistas, como a russa em 1917 ou a cubana em 1959, nesses contextos a imensa maioria da população era privada da educação escolar e, assim, o saber sistematizado que Saviani julga imprescindível para a transformação radical da sociedade não o é.

A impossibilidade da escola capitalista agir como vanguarda e protagonizar as lutas pelo fim do capitalismo pode ser identificada analisando o Estado que a administra e organiza, e sobre ele vale nos debruçarmos um pouco.

Segundo o Censo Escolar 2020, realizado pelo INEP, o Estado é o responsável direto por mais de 80% das crianças brasileiras através de escolas municipais, estaduais e federais (CRISTALDO, 2021). Mas o que é o Estado?

Sobre a concepção de Estado enquanto defensor do interesse de todos, José Paulo Netto diz que esta é uma ideia defendida por Hegel em contraponto às ideias liberais de Adam Smith, que reivindicava a mão invisível do mercado como reguladora da sociedade. O autor afirma que “na teoria política hegeliana, o Estado é o princípio que introduz a racionalidade na vida social, e mais: ele é a universalização dos interesses humanos” (NETTO, 2008, p.19). José Paulo Netto diz que Marx descobre um equívoco na concepção de Estado em Hegel, revelando a natureza de classe do Estado e desmistificando este que seria o mantenedor do bem comum (NETTO, 2008).

Marx expressaria essa visão crítica de Estado juntamente com Engels em *A ideologia alemã* (MARX; ENGELS, 2007) ao afirmar que o Estado é a forma de organização em que os burgueses garantem sua propriedade e fazem valer seus interesses. Poucos anos depois, no *Manifesto do Partido Comunista*, a dupla afirma que o “Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo” (MARX; ENGELS, 2014 p.12). Logo, o Estado de forma alguma é neutro, tampouco visa o bem geral de uma população. Mais do que pertencente a uma classe, o Estado é um instrumento de dominação de uma classe por outra e o Estado burguês é um instrumento por onde a burguesia consolida sua dominação sobre os trabalhadores (MARX, 2015).

² Para Gramsci, o partido possui função diretiva, organizativa e educativa. É no partido político que os elementos de um grupo tornam-se agentes de atividades gerais, nacionais e internacionais (GRAMSCI, 1982).

Sua gênese, segundo Engels, está na própria sociedade de classes, da necessidade de conter os antagonismos inconciliáveis entre as classes. Para o autor prussiano, o Estado é

um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da "ordem". Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado (ENGELS, 2000 p.61).

Fruto da necessidade de amortecer os conflitos, o Estado é o Estado da classe dominante, que é dominante pois domina economicamente e, por conseguinte, politicamente uma sociedade. Assim como o Estado antigo era o Estado dos senhores de escravos que mantinha os escravos subjugados e o Estado feudal era o instrumento da nobreza para manter a sujeição dos servos e camponeses, o Estado moderno é o instrumento do capital para explorar o trabalho assalariado (ENGELS, 2000).

Ao reconhecer no Estado o seu papel de dominação não é possível ignorar o conteúdo de classe das escolas capitalistas, sendo estas um braço do Estado burguês. Não reconhecendo a escola capitalista enquanto ferramenta do Estado burguês adentramos em caminhos, como, por exemplo, acreditar que é possível transformar a atual situação das escolas brasileiras implementando nos currículos a Pedagogia Histórico-Crítica. Algumas cidades no Brasil como Bauru-SP, Limeira-SP e Cascavel-PR fizeram esse movimento, porém no melhor dos casos pouco alteraram na realidade dos filhos da classe trabalhadora que continuam longe do acesso ao saber histórico sistematizado³. Seria ingenuidade acreditar que o Estado burguês promoveria e levaria as últimas consequências uma pedagogia com fundamentação socialista. Como diz Mészáros,

cair na tentação dos reparos institucionais formais - 'passo a passo', como afirma a sabedoria reformista desde os tempos imemoriais - significa perma-

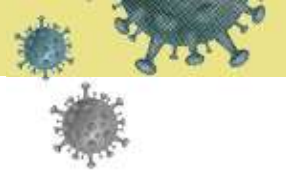
necer aprisionado dentro do círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido dessa lógica autocentrada do capital (MÉSZÁROS, 2008, p. 48).

Da mesma maneira que é inviável as escolas capitalistas assumirem plenamente a perspectiva teórica da Pedagogia Histórico-Crítica, há também a crença entre alguns teóricos da educação em relação a chamada *gestão democrática* nas escolas que igualmente desconsideram as características do Estado burguês. Um dos teóricos que possuem essa concepção é Moacir Gadotti, que afirma que o princípio da gestão democrática deve ser entendido "como radicalização da democracia, como uma estratégia de superação do autoritarismo, do patrimonialismo, do individualismo e das desigualdades sociais" (GADOTTI, 2013, p.6).

A defesa da gestão democrática nas escolas enquanto um espaço de decisões coletivas envolvendo famílias, trabalhadores da educação e Estado se assemelha a experiência sindical que se iniciou nas fábricas durante a década de 1990 conhecida como *câmaras setoriais*. As câmaras setoriais são uma espécie de negociação tripartite onde os sindicatos, empresários e governo tratam de aspectos da vida do trabalhador, como salários e condições de trabalho. Tal novidade surgiu nos sindicatos ligados à Central Única dos Trabalhadores (CUT) após mais de uma década de intensas greves e mobilizações por reivindicações tanto econômicas como políticas. Segundo Vito Gianotti, "para muitos essa modalidade de negociação diminuía a possibilidade de confrontos de interesses de classe e favorecia a colaboração entre patrões e trabalhadores" (GIANOTTI, 2007, p.283).

A mesma crítica realizada às câmaras setoriais pode ser feita também aos espaços frutos do princípio da gestão democrática enquanto mecanismos de participação que acalmam o ímpeto das lutas uma vez que estes seriam supostos espaços de diálogos e consensos. Discute-se através da gestão democrática como será a comemoração do dia da criança ou onde será implementado o modesto dinheiro que as famílias doam às escolas, mas não será nestes mesmos espaços que serão deliberados o rebaixamento de salário dos trabalhadores da educação, a terceirização ou o apostilamento da rede que intensificará o processo de alienação do trabalho pedagógico do professor. Essas e muitas outras decisões que interferem diretamente no cotidiano escolar são realizadas de cima para baixo

³ Em sua dissertação de mestrado, Selzler (2020) discorre sobre a experiência da institucionalização da Pedagogia Histórico-Crítica nas redes de quatro municípios brasileiros: Bauru -SP, Limeira-SP, Cascavel-PR e Itaipulândia-PR



pelo Estado burguês que não se sujeita debatê-las pelo mecanismo da gestão democrática, onde estes acabam servindo como mero instrumento de retórica demagógica, como se fossem um espaço coletivo de decisões⁴.

Há também os casos de professores que se referenciam na Pedagogia Histórico-Crítica⁵ e que não se envolvem nas mobilizações da classe trabalhadora, nem ao menos nas lutas de sua própria categoria. Agem como se a transformação da sociedade estivesse sempre nas mãos da futura geração e que nada podem fazer a não ser educar os alunos. Se eximem de suas responsabilidades enquanto trabalhadores explorados, alienados e com direitos cotidianamente atacados repassando-a por completo aos alunos que supostamente farão tudo diferente quando forem adultos.

Não são poucos os caminhos de luta de nossa cultura nas escolas que no melhor dos casos não levam a lugar algum. Negar o caráter reprodutor da escola capitalista seria ignorar a essência da escola atual, seria ignorar o principal aparelho ideológico de Estado que a burguesia possui. Apenas identificando o caráter reprodutor da escola capitalista é possível elaborar as ações que podem ser tomadas para combater seus objetivos. É apenas localizando o problema que será possível encontrar uma solução, solução essa que é uma possibilidade histórica como veremos a seguir.

POSSIBILIDADES DA LUTA DE CLASSES NA ESCOLA CAPITALISTA

Tão equivocada quanto a concepção de escola onipotente é a concepção de escola impotente. Paulo Freire tem uma colocação bastante pertinente sobre limites e possibilidades da educação: “se a educação não pode tudo, alguma coisa ela pode” (FREIRE, 2015, p.42). Mas o que, de fato e sem idealismos, ela pode? Se até agora analisamos os limites da escola capitalista e o seu papel reprodutor, analisemos agora algumas de suas potencialidades.

Althusser afirma que a escola é por vezes o local onde a luta de classes assume formas mais encarniçadas e que a frente de seu papel reprodutor há a “primazia da luta de classes sobre a ideologia dominante” (ALTHUSSER, 2012, p.112). Nesse mesmo sentido, Marx e Engels dizem que “os comunistas não inventam a ação da sociedade sobre a educação; apenas modificam-lhe o caráter, subtraindo a educação da influência da classe dominante” (MARX; ENGELS, 2014, p.54). Logo, dentre suas diferentes concepções teóricas, Paulo Freire, Althusser, Marx e Engels, compartilham a ideia de que há espaço para as lutas na escola. Como o próprio nome do fenômeno diz, *luta de classes* significa que não apenas a burguesia atua mas a classe antagônica também, a classe trabalhadora.

A luta de classes na escola capitalista se expressa de duas maneiras distintas. Uma delas é a forma sindical, que é comum a todos os trabalhadores independentemente do local em que atuam. A escola é um local de trabalho de diversos trabalhadores assalariados (professores, merendeiras, agentes, faxineiras, diretores e coordenadores) que vendem a sua força de trabalho –seja para o Estado ou para um patrão– em troca de um salário que lhes possibilitará reproduzi-la. As lutas sindicais dos trabalhadores da educação consistem nas reivindicações por melhores salários e mais direitos trabalhistas, bem como na luta por melhores condições de trabalho, o que significa, por exemplo, reivindicar salas arejadas, refeitórios adequados,

⁴ Apontar os limites do princípio da gestão democrática não significa dizer que os órgãos colegiados são inúteis ou dispensáveis, pois eles muitas vezes podem servir como fonte de informações privilegiadas e importantes para as mobilizações.

⁵ A Pedagogia Histórico-Crítica enquanto teoria pedagógica é a mais avançada do ponto de vista das lutas da classe trabalhadora. As críticas aqui realizadas são exclusivamente à teoria da educação.

menos alunos por salas de aula, etc. A luta sindical dos trabalhadores da educação também possui em comum com as demais categorias da classe trabalhadora os seus métodos, como greves, assembleias, manifestações, entre outros.

À luta sindical nas escolas deveria ser dada devida importância uma vez que as escolas são locais de trabalho altamente precarizados, alvos de constantes ataques pelos governos e com grande potencial de mobilização. Sobre tudo no período atual onde a Estratégia Democrática e Popular⁶ é hegemônica nas organizações dos trabalhadores, a luta dos trabalhadores da educação em sua forma sindical foi relegada a um segundo plano em detrimento da outra forma de luta, a forma pedagógica.

A luta pedagógica é a segunda forma em que a luta de classes se expressa na escola e é sua forma específica, que a diferencia de outros espaços onde a luta de classes se dá. A ideia de que existe uma forma específica de luta escolar pode ser extraída da tese, apresentada por Saviani, de que a educação possui sempre uma dimensão política e que essa política na sociedade dividida em classes antagônicas é um espaço de disputa, pois “a classe dominante não tem interesse na manifestação da verdade já que isto colocaria em evidência a dominação que exerce sobre as outras classes (SAVIANI, 2008, p.87).”

Tal “manifestação da verdade”, a luta pedagógica, está presente nas disputas pelos currículos, pelos conteúdos, através das diversas correntes pedagógicas e no trabalho realizado cotidianamente com os alunos. A importância da luta pedagógica é colocada por Fidel Castro ao questionar o papel da escola:

¿Qué nos dijeron en la escuela? ¿Qué nos decían aquellos inescrupulosos libros de historia sobre los hechos? Nos decían que la potencia imperialista no era la potencia imperialista, sino que, lleno de generosidade, el gobierno de Estados Unidos, deseoso de darnos libertad, había intervenido en aquella guerra y que, como consecuencia de eso, éramos libres. Pero no éramos libres por cientos de miles de cuba-

nos que murieron durante 30 años en los combates, no éramos libres por el esfuerzo heroico de tantos cubanos, no éramos libres por la predica de Martí, no éramos libres por el esfuerzo heroico de Máximo Gómez, Calixto García y tantos aquellos próceres ilustres; no éramos libres por la sangre derramada por las veinte y tantas heridas de Antonio Maceio y su caída heroica em Punta Brava; éramos libres sencillamente porque Teodoro Roosevelt desembarco com unos cuantos rangers em Santiago de Cuba para combatir contra um ejército agotado y prácticamente vencido, o porque los acorazados americanos hundieron a los “cachorros” de Cerveza frente a la bahía de Santiago de Cuba. Y essas monstruosas mentiras, essas increíbles falsidades eran las que se enseñaban em nuestras escuelas (CASTRO apud MÉSZAROS, 2008, p.36).⁷

No contexto brasileiro a manifestação da verdade se dá conforme os professores trabalham a chegada dos portugueses no Brasil como invasão e não como descobrimento ou quando abordam a capoeira enquanto expressão do movimento negro e não como meros movimentos destituídos de história. Os professores também se colocam na luta pedagógica na perspectiva da classe trabalhadora ao optarem por se referenciar na Pedagogia Histórico-Crítica e não nas pedagogias do aprender a aprender ou quando buscam preparar boas aulas apesar das dificuldades encontradas sem se apassivar. São dessas formas que os professores tomam lado na luta de classes em sua dimensão pedagógica.

Tanto a dimensão pedagógica da luta como a dimensão sindical são complementares, uma não se sobressai à outra. Como apontam Souza e Juliasz:

A formação sindical caminha junto à ação pedagógica, uma vez que nesse conjunto relacional emerge a disputa política da escola e de seu projeto político-pedagógico, o que por sua vez consubstancia uma expressão do compromisso com os interesses coletivos e comunitários e, dessa forma, um projeto que visa ação não apenas técnica-pedagógica mas também política, o constructo intelectual. (SOUZA; JULIASZ, 2020, p.52)

⁶ Na Estratégia Democrática e Popular a organização pela base da classe trabalhadora e as mobilizações vão se institucionalizando e perdendo o seu caráter combativo ao se limitarem as lutas parlamentares. Para compreender mais sobre a Estratégia Democrática e Popular buscar lási (2012).

⁷ “O que eles nos disseram na escola? O que esses livros de história inescrupulosos nos diziam sobre os fatos? Disseram-nos que a potência imperialista não era a potência imperialista, mas sim que, cheio de generosidade, o governo dos Estados Unidos, desejando nos dar liberdade, tinha intervindo naquela guerra e que, por isso, éramos livres. Mas não éramos livres por causa de centenas de milhares de cubanos que morreram durante 30 anos nos combates, não éramos livres por causa do esforço heróico de tantos cubanos, não éramos livres por causa da pregação de Martí, não éramos livres pelos esforços heróicos de Máximo Gómez, Calixto García e tantos daqueles ilustres heróis; Não éramos livres por causa do sangue derramado pelas vinte e tantas feridas de Antonio Maceio e sua heróica queda em Punta Brava; Éramos livres simplesmente porque Teodoro Roosevelt desembarcou com alguns guardas em Santiago de Cuba para lutar contra um exército exausto e praticamente derrotado, ou porque os encouraçados americanos afundaram os “cachorros” de Cerveza na baía de Santiago de Cuba. E essas mentiras monstruosas, essas falsidades incríveis eram as que se ensinavam em nossas escolas. (CASTRO apud MÉSZAROS, 2008, p.36, tradução nossa)”



Ambas as formas são fundamentais e é preciso compreender a luta de classes na escola capitalista nas duas dimensões, caso contrário, seria uma grande contradição um professor, por exemplo, se referenciar na Pedagogia Histórico-Crítica e ao mesmo tempo manter-se alheio às lutas da própria categoria, ou então participar das lutas da categoria ao mesmo tempo em que não possui compromisso com a aprendizagem dos filhos da classe trabalhadora.

As lutas travadas no seio da escola capitalista são fundamentais para a construção da nova escola que surgirá após a derrubada do capitalismo. Seguindo o preceito de que o novo surge do velho⁸, a escola capitalista possui elementos imprescindíveis para que a classe trabalhadora organize a nova escola, a escola socialista.

É preciso saber distinguir o que na velha escola há de mau e o que há de útil para nós; é preciso saber escolher o que é indispensável para o comunismo. A velha escola era livresca, obrigava o jovem a acumular uma massa de conhecimentos inúteis, supérfluos, sem vida, que entulhavam a cabeça e transformavam a geração jovem num exército de funcionários padronizados. Mas, concluir, a partir disso, que é possível ser comunista sem ter assimilado os conhecimentos acumulados pela humanidade, seria cometer um erro grosseiro. (LENIN, 2015, p.16-17)

Apenas partindo das diversas experiências nas escolas capitalistas será forjada a escola socialista. A nova escola não começará do zero e a Pedagogia Histórico-Crítica é um exemplo disso, uma pedagogia comprometida com a aquisição do saber sistematizado e acumulado historicamente pela humanidade, e que almeja que esse saber possa estar ao dispor da classe trabalhadora.

Como já exposto acima, as divergências com a Pedagogia Histórico-Crítica colocadas neste artigo são quanto a sua compreensão da função social da escola capitalista, à teoria da educação, ao não distinguir realidade e devir, porém, de forma alguma tais críticas significam descartar a teoria pedagógica. As mesmas citações de Saviani utilizadas aqui para divergir de sua concepção de realidade das escolas capitalistas podem ser utilizadas na defesa do que deve se tornar a escola. A escola deve se tornar um local que propicie a “aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (SAVIANI, 2011, p.14) e que ela possa

garantir “o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado” (SAVIANI, 2011, p.66).

A Pedagogia Histórico-Crítica, que só será plenamente implementada sem as travas das relações capitalistas de produção e do Estado burguês, possibilitará à classe trabalhadora gozar com plenitude dos conhecimentos produzidos pelo alto desenvolvimento das forças produtivas que a humanidade conquistou. Porém, enquanto ela não pode ser implementada plenamente que seja propagandeada abertamente enquanto possibilidade, pois “está mais do que na hora dos comunistas exporem abertamente ao mundo inteiro suas concepções e seus objetivos” (MARX; ENGELS, 2014, p.21).

Nesse sentido, deve-se desvendar o véu de desinteresse de classe da escola burguesa e escancarar seus objetivos e contradições ao mesmo tempo em que são colocados os objetivos da classe trabalhadora. Historicamente a escola capitalista e as pedagogias do capital anunciam uma pretensa neutralidade política, mas que a autoprocamação não passa de disfarce de sua real função. Desde os recentes projetos do “Escola sem partido” até o transgressor movimento dos pioneiros da Escola Nova da década de 1930, todos possuem a característica de se colocar acima dos interesses das classes. Em seu Manifesto de 1932 os Pioneiros afirmam sem meias palavras estarem “desprendendo-se dos interesses de classes” (AZEVEDO et al, 2010, p.40), ou seja, tratavam de maneira velada seus objetivos, como faz até hoje a escola.

Ao identificar o cinismo da escola capitalista, Lênin em um discurso afirmara: “Não podemos deixar de colocar francamente a questão, reconhecendo abertamente, apesar das antigas mentiras, que a educação não pode ser independente da política”

⁸ “No âmago da antiga sociedade se engendram os elementos de uma nova sociedade” (MARX; ENGELS, 2014, p.57)

(LENIN apud PISTRAK, 2018, p.31). Os objetivos da escola e da pedagogia socialista devem ser colocados abertamente, sem temer dizer sua finalidade. Duas experiências históricas vão nesse sentido, não omitindo seu caráter político e nem dissimulando seus interesses de classe: as Escolas de Libertação dos Panteras Negras e a Escola Única do Trabalho da Rússia pós-revolução de outubro 1917. É pertinente falar, ainda que de maneira bastante sucinta, sobre elas.

As Escolas de Libertação foram uma experiência do Partido dos Panteras Negras, situadas nos Estados Unidos em um contexto de luta antirracista e na perspectiva de construção do socialismo.

A Escola da Libertação é o segundo dos muitos programas socialistas e educacionais que serão implementados pelo Partido Pantera Negra para satisfazer as demandas do povo. [...] O programa é um sucesso, com máxima participação proveniente da juventude e voluntários por todo o país. O currículo é desenvolvido para satisfazer as necessidades da juventude, para guiá-la em sua busca por verdades e princípios revolucionários. (THE BLACK PANTHER, 1969, p.281-282)

A rotina pedagógica das Escolas de Libertação baseava-se, além das atividades em salas de aula, em excursões pela comunidade buscando conscientizar as crianças sobre o racismo e a violência policial, apresentações de personalidades políticas e também exercícios físicos e pequenas marchas ao som de canções dos Panteras Negras. A mãe de um aluno define a escola como “o verdadeiro espírito do socialismo” (THE BLACK PANTHER, 1969, p.293).

Com duras críticas ao sistema escolar racista dos Estados Unidos, ao construir suas próprias escolas e realizar um trabalho pedagógico na perspectiva da luta de classes e da luta antirracista, os Panteras Negras concretizavam uma reivindicação de Marx de aproximadamente um século antes. Em seu texto “Crítica ao Programa de Gotha” Marx criticava a política de atribuir ao Estado o papel de educador do povo, reivindicando que “o governo e a Igreja devem antes ser excluídos de qualquer influência sobre a escola” (MARX, 2012, p. 38).

Se por um lado um trabalho pedagógico efetivo visando uma educação classista e antirracista só se realizaria em escolas independentes do Estado

burguês, como as Escolas de Libertação dos Panteras Negras, por outro lado pode ser feita a crítica de que a tentativa de criação de escolas socialistas em uma sociedade capitalista seriam fenômenos isolados, pouco vitais e fadados ao fracasso. Tal apontamento é feito por Krupskaya, ao dizer que o jovem formado em uma escola socialista sob o jugo da sociedade capitalista cairia “em uma atmosfera que minimizaria muito rapidamente os benefícios dessa educação” (KRUPSKAYA, 2017, p.76-77). A autora afirma que a “escola socialista embutida no sistema burguês não poderia ser nada mais que uma planta exótica, uma instituição separada da vida, [...] no melhor dos casos ela seria apenas uma experiência educacional interessante”⁹ (KRUPSKAYA, 2017, p.77).

Além das Escolas de Libertação, a outra experiência escolar a ser abordada que igualmente não escondia seus objetivos é justamente a que Krupskaya é uma das precursoras, a experiência soviética da Escola Única do Trabalho.

A Escola Única do Trabalho tinha como pressuposto a indissociabilidade entre trabalho e educação, reconhecendo que sem a ligação do ensino com o trabalho físico é impossível mudar o caráter de classe da escola (KRUPSKAYA, 2017). O objetivo da Escola Única do Trabalho, segundo Pistrak (2018, p.141), é “organizar a escola e o trabalho educativo com fundamentos marxistas, sustentando o marxismo em cada canto da vida escolar” e que todas crianças sintam “a abordagem marxista em tudo; que se crie uma atitude marxista frente ao mundo” (PISTRAK, 2018, p.141).

Um dos pilares dessa escola era a perspectiva do ensino politécnico, que “contribuiria para a transformação da classe operária que tomou o poder em dona e organizadora da produção coletiva” (KRUPSKAYA, 2017, p.88). O ensino politécnico tinha como objetivo fornecer a familiarização dos estudantes com a economia do país, com a indústria agrícola, com a mineração, entre vários outros ramos fundamentais para a produção.

Esta familiarização deve ser fornecida por meio de livros didáticos, ilustrações, cinemas, visitas a museus, exposições, fábricas, usinas, e por meio da participação na produção. O último elemento é particularmente importante, Somente trabalhando com o material, o jovem estuda em todos os seus aspectos. No processo de trabalho, o estudante aprende melhor sobre física, química, as leis da mecânica.

⁹ É curioso como a ideia de Krupskaya de que a escola socialista na sociedade capitalista não passa de uma experiência educacional interessante pode ser vista como uma provocação, mas também, de certa forma, as “experiências interessantes” é que possibilitarão a criação da nova escola, como já foi dito.

Durante o processo de trabalho, ele aprende a observar, verificar as duas observações por meio das experiências, aprende a usar o livro como uma ferramenta de trabalho, aprende a usar dados científicos para o trabalho diário. Só quando o adolescente aprende a lidar com materiais, ele enxergará claramente os problemas que surgem na produção. O estudo da história de cada um dos ramos da economia nacional ganha um novo significado aos olhos daquele adolescente que nele trabalha, ele entenderá em que consiste o progresso em cada ramo da produção, entenderá o papel da produção a vapor, da eletricidade, perceberá o enorme papel da ciência na produção moderna (KRUPSKAYA, 2017, p.85-86).

A dimensão politécnica da Escola Única do Trabalho não se limita a um ensino profissionalizante tal como o compreendemos na sociedade capitalista, mas um rompimento com a divisão técnica do trabalho entre trabalho intelectual e trabalho manual, onde uns pensam o trabalho e outros executam. É o desenvolvimento da educação à um patamar em que os próprios operários sejam capazes de elaborar e organizar o próprio trabalho, o compreendendo integralmente e não de forma fracionada e alienada (KRUPSKAYA, 2017).

As Escolas de Libertação e a Escola Única do Trabalho são exemplos concretos de que é possível romper com o modelo de escola capitalista e construir uma nova escola. Não uma nova escola que com “novos métodos de ensino cumpram objetivos antigos” (KRUPSKAYA, 2017, p.60), mas uma escola com novos objetivos, capazes de construir uma nova sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse escrito foi refletir sobre a escola capitalista e o seu papel na construção da revolução socialista. Sem idealismos e sem imobilismos, é possível atuar na escola capitalista tendo compromisso

com as lutas da classe trabalhadora. Porém, só será possível avançar nas lutas a partir do momento que os trabalhadores da educação se apropriarem da realidade escolar tal como ela é, realizando análises concretas de situações concretas.

Se para tratar uma doença é preciso identificá-la, é apenas localizando o caráter de classe da escola que poderemos combatê-lo. Ao ignorar a escola capitalista enquanto um espaço de reprodução do capitalismo se torna impossível utilizar as potencialidades de luta da escola e utilizar suas diferentes formas para contribuir na derrubada do sistema capitalista. Apenas assim, identificando a natureza burguesa do Estado moderno e a função social da escola, a classe trabalhadora organizada não cairá em caminhos nebulosos e lutas estéreis.

Se talvez não consigamos construir as nossas Escolas de Libertação ou se é inviável na sociedade capitalista construirmos a Escola Única do Trabalho, que nos organizemos enquanto categoria e que lutemos pela conquista de direitos utilizando os sindicatos como instrumentos de luta, construamos oposições, coletivos, cordões interescolares que se conversem e resistam aos ataques, ao mesmo tempo em que nos aprofundemos na Pedagogia Histórico-Crítica e nas formas de possibilitar aos filhos da classe trabalhadora o acesso ao conhecimento científico produzido historicamente.

Os comunistas tem muito trabalho a fazer nesse local que é um dos muitos palcos da luta de classes. Tanto na luta pedagógica como na luta sindical, devem colocar seus objetivos abertamente, pois, diferente dos exploradores, não tem nada a esconder. Há uma velha escola de um velho regime a ser destruída e uma nova escola a se construir, uma escola que não reproduza a alienação e o parcelamento do trabalho e nem submeta o trabalho manual ao trabalho intelectual, uma nova escola onde o trabalho seja reconhecido enquanto especificidade humana e que permita “o mais limitado dos homens desenvolver-se ilimitadamente” (GOETHE apud NETTO, 2008).

Referências Bibliográficas:

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**: nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2012.
- AZEVEDO, Fernando de. et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova** (1932) e dos educadores (1959). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2021
- CIESP. **Seminário primeira infância e a indústria do futuro**. Disponível em: <https://www.ciespcampinas.org.br/site/noticias/1420/2020/03/-seminario-primeira-infancia-e-a-industria-do-futuro/>. Acesso em 02 jun. 2020.
- CRISTALDO, Heloisa. **Censo Escolar 2020 aponta redução de matrículas no ensino básico**. Brasília: Agência Brasil, 29 jan. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-01/censo-escolar-2020-aponta-reducao-de-matriculas-no-ensino-basico>. Acesso em: 6 ago. 2021
- ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 2.ed. São Paulo: Paz e Terra. 2015.
- GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional**. Instituto Paulo Freire, 2013. Disponível em <https://www.jaciara.mt.gov.br/arquivos/anexos/05062013105125.pdf>. Acesso em: 22 ago 2021.
- GIANOTTI, Vito. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- GRAMSCI, Antonio. A formação dos intelectuais. In: **Os intelectuais e a formação da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira. 1982.
- IASI, Mauro. Democracia de cooptação e o apassivamento da classe trabalhadora. In: Evilásio Salvador; Elaine Behring; Sara Granemann; Ivanete Boschetti. (Org.). **Financeirização, fundo público e política social**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012, v. 1, p. 285-317. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1K86ouShh6qJtaqMN0NxOm7IGWKNgXZba23jXBU6145k/edit>. Acesso em: 10 ago 2021.
- KATAOKA, Emyly Kathyury. **O ideário democrático e popular na educação**: um inventário crítico. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.
- KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da Pedagogia Socialista**. FREITAS, L. C. de; CALDART, R. S. (org.). São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- LENIN, Vladimir Ilitch. **As tarefas revolucionárias da juventude**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- MARX, Karl. **Crítica do Programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- MARX, Karl. **As lutas de classes na França de 1848 a 1850**. In: A revolução antes da revolução. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo, Boitempo, 2007.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Porto Alegre, L&PM, 2014.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- NETTO, José Paulo. Estado, política e emancipação humana. In: HUNGARO, E. M.; DAMASCENO, L. G.; GARCIA, C. C. (org.). **I Seminário de Políticas Sociais de Educação Física, Esporte e Lazer**. Santo André, SP: Alpharrabio, 2008
- PISTRAK, Moisey Mikhaylovick. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 40. Ed. Campinas-SP, Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. **História da ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- SELZLER, Viviane Grzechota. **Institucionalização da Pedagogia Histórico-Crítica em redes públicas de ensino**: Há um caminho? Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Comunicação e Artes; Programa de Pós-Graduação em Educação, Cascavel, 2020. Disponível em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/5217/5/Viviane_Selzler2020.pdf. Acesso em: 22 ago 2020.
- SOUZA, José Gilberto de; JULIASZ, Paula Cristiane Strina. **Geografia: ensino e formação de professores**. Marília : Lutas Anticapital, 2020.
- THE BLACK PANTHER. Liberdade significa liberdade. In: **Por uma revolução antirracista**: uma antologia de textos dos Panteras Negras (1968-1971). Disponível em: https://antologiapanterasnegra.files.wordpress.com/2018/02/antologia_panterasnegras.pdf. Acesso em 18 dez. 2020.