

A PRÁXIS EDUCATIVA REVOLUCIONÁRIA NA TRANSIÇÃO: O CASO RUSSO

Eixo: Movimento operário e organização de classe: lições da história e perspectiva de emancipação.

Iziane Silvestre Nobre¹

Resumo

Este artigo é resultado preliminar de uma pesquisa de mestrado em andamento sobre a educação no período da transição na União Soviética. Trata-se de uma investigação sobre o papel da práxis durante o período revolucionário. Para isso, será necessário discorrer sobre o princípio educativo da práxis revolucionária e sua importância no processo de desenvolvimento da consciência socialista. Nessa direção, compreendemos que a práxis revolucionária, na esteira de Vásquez (1997) e Sousa Jr (2010), ultrapassa o momento do assalto ao poder pela classe trabalhadora, surgindo a partir de então, outras necessidades e desafios que exigem o constante exercício da práxis como forma de construir uma nova sociabilidade sob a égide do proletariado. Para tanto, revisitaremos a história da Revolução Russa e o papel da práxis nesse contexto, a fim de extrairmos lições que nos levam a pensar sobre o período de transição de um sistema para outro.

PALAVRAS CHAVES: Revolução Russa, Práxis Revolucionária, Consciência Socialista.

Resumen

Este artículo es el resultado preliminar de una investigación de tesis en curso sobre la educación en el período de transición en la Unión Soviética. Haga que la premisa de la investigación del papel de la praxis durante el periodo revolucionario. Para esto, tendrá que discutir el principio educativo de la praxis revolucionaria y su importancia en el proceso de desarrollo de la conciencia socialista. En este sentido, entendemos que la praxis revolucionaria en la estela de Vásquez (1997) y Sousa Jr. (2010), más allá del momento de la toma del poder por la clase obrera, que viene a partir de entonces, otras necesidades y desafíos que requieren ejercicio constante de praxis como una manera de construir una nueva sociabilidad, bajo la égida del proletariado. Para ello, revisar la historia de la revolución rusa y el papel de la praxis en este contexto, con el fin de que extraemos lecciones que nos llevan a pensar en el período de transición de un sistema a otro.

PALAVRAS CLAVE: Revolución Rusa, Praxis Revolucionaria, Consciencia Socialista

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará

Introdução

Este artigo é resultado preliminar de uma pesquisa de mestrado em andamento referente a práxis no período da transição. Centraremos nossa análise na práxis revolucionária e o seu papel na construção da consciência socialista, fundando os alicerces na construção de novas relações sociais.

Considerando que enquanto houver luta de classes haverá perspectiva de transformação social, avaliamos o debate sobre a Revolução Russa importante, uma vez que nos permite extrair lições elementares que nos ajudam a repensar os desafios e possibilidades postos a uma sociedade em transição.

De antemão, já visualizamos que o contexto socioeconômico esgotou algumas possibilidades, da mesma forma que o caminho utilizado por Lênin, na condução do processo revolucionário poderiam ter sido diferentes se este tivesse aproveitado o potencial organizativo da comuna ao invés de querer dar um impulso na industrialização. Os posicionamentos dele em parte, são justificáveis, outras podem ser repensadas, principalmente quando pensamos na práxis como fundamental na organização da classe trabalhadora para um novo modelo de sociedade.

O homem se forma tanto no processo do trabalho, no ato de transformação da natureza, quanto na interação estabelecida entre os homens. Esse processo de formação é mediatizado pela práxis, onde ocorre a possibilidade de transformação social.

Para isso, conceituaremos que é a práxis revolucionária, na concepção de Vásquez (1997) e Sousa Jr (2010) e o seu princípio educativo imanente, com suas vastas possibilidades educativas, criativas e emancipatórias. Deste modo, partimos da premissa que a extinção das classes sociais não significa um fim em si mesmo, tendo em vista que o exercício prático perdura por todas as fases do período revolucionário.

No caso da Revolução Russa, esse exercício se evidencia à medida que essa conquista não estava consolidada, considerando o conjunto de forças contrarrevolucionárias e a resistência aos comunistas demonstrada por uma parte dos trabalhadores. Por essa razão, contextualizaremos um debate realizado acerca da cultura proletária, entre Lênin e Bogdanov, discutindo as concepções de ambos sobre cultura e o processo educativo, com vistas a desenvolver a consciência revolucionária.

O diálogo que faremos entre os dois consiste em extrair elementos dessa polêmica que avance numa perspectiva de refletir sobre os desafios de construir no comunismo, novas relações sociais fundadas na solidariedade e cooperação entre os membros. Como forma situar

o debate entre os dois, refletiremos sobre o contexto histórico, analisando criticamente as posições de Lênin observando, principalmente, as decisões políticas no âmbito partidário que, segundo nos parece, reduziam a práxis política-educativa à esfera do partido e diminuíam a liberdade dos soviets.

Nessa direção, cabe ressaltar a centralidade do trabalho, cuja política de aceleração do desenvolvimento econômico culminou na introdução do taylorismo nas fábricas, aprofundou a distância entre campo e cidade e as possibilidades educativas da escola foram reduzidas à prática, enquanto o desenvolvimento teórico ficou em segundo plano.

Práxis Revolucionária: o caso russo

Tomando como referência Sousa Jr (2013) compreendemos práxis, como um conjunto de objetivações sociais, não apenas laborativas, resultantes das atividades do ser social. Deste modo, reputamos essa categoria como da maior importância no processo de desenvolvimento de uma consciência socialista.

Netto e Braz (2008: 43) afirmam que: “O trabalho é constitutivo do ser social, mas o ser social não se reduz ou esgota no trabalho. Quanto mais se desenvolve o ser social, mais as suas objetivações transcendem o espaço ligado diretamente ao trabalho”. Nessa perspectiva, o reconhecimento do trabalho como categoria fundante do ser social, não anula a importância da práxis no processo de formação humana.

O trabalho, assim como as atividades políticas-educativas se constitui em modalidade de práxis. Possui uma centralidade por ser uma ação teleológica, pensada e planejada pelo homem, cujo princípio educativo reside na interação existente entre o homem e a natureza, no ato de transformação do objeto e do próprio homem. Na práxis, essa interação acontece entre os homens. Portanto, a práxis, realiza esse movimento interativo do homem com a natureza e entre os homens, constituindo-se assim num movimento educativo no qual o homem, ao transformar a natureza, também se transforma num processo dialético.

Em consonância com Sousa Jr (2013):

[...] O caráter fundante da categoria ontologicamente primaz se afirma exatamente porque ela é a atividade através da qual o ser social se faz enquanto tal num processo contínuo e constante de autoformação e autotransformação. O trabalho move, movimentada, um processo pedagógico do homem como ser genérico e como ser social. É através do trabalho, da sua ação sobre o mundo natural, como dinâmica do mundo histórico-social, portanto, como ação com os outros, mediada linguisticamente e dirigida

conscientemente, que o homem aprende a ser e aprende a operar o/ no mundo [...] (SOUSA JR, 2013, pag. 52)

Adiante, o autor supracitado relata que a noção do trabalho como princípio educativo, quando colocado de maneira exclusiva no processo de formação, finda por representar o esquecimento das possibilidades imanentes da práxis. Concordamos com autor quando ressalta a importância do trabalho no processo de formação e seguimos na mesma direção do cuidado que se deve ter na redução da práxis apenas ao momento do trabalho, uma vez que ela engloba outras possibilidades criativas, educativas e emancipatórias presentes antes, durante e depois do processo revolucionário nos mais diversos espaços formativos.

Toda a atividade humana é práxis, e por conta justamente de sua abrangência, sua importância perpassa todas as fases de um processo revolucionário. Possui em sua gênese um princípio educativo que lhe é imanente porque colabora com o processo de transformação do homem em consonância com o processo de transformação da sociedade. Nasce do próprio movimento contraditório do capitalismo, gerada pela necessidade de organizar o sujeito revolucionário para a luta revolucionária.

Na esteira de Sousa Jr (2013) a práxis político-educativa se insere de maneira importante, uma vez que ela que ajuda a construir os laços revolucionários. Deste modo, da mesma forma que os homens se constroem no ato de transformação da natureza e na interação entre os homens, é na práxis político-educativa, compreendidas de maneira mais abrangente por representar os espaços de formação da classe trabalhadora, que a classe trabalhadora pode se elevar de classe-em-si-para-si.

De acordo com Vásquez (1997), o homem comum é resultado de uma série de relações sociais cuja visão prática diante dos fatos não está desligada de uma concepção teórica. A partir disso, podemos afirmar que a classe trabalhadora, desprovida de uma consciência revolucionária, não consegue transformar-se em classe efetivamente revolucionária. Os trabalhadores estão submetidos a relações de trabalho alienadas e estranhadas associadas a processos educativos que naturalizam as relações de opressão. Somente com desenvolvimento da consciência socialista é que as classes trabalhadoras conseguiriam se transformar em classe efetivamente revolucionária, e esta formação só é possível nas trincheiras da luta revolucionária.

O desenvolvimento da consciência socialista se dá paulatinamente à medida que conhecemos as contradições da sociedade capitalista, originando-se num processo contínuo entre o conhecer a realidade existente associado à ação revolucionária. Nessa relação,

perpassa um tipo de educação emancipatória, transformadora, dentro ainda dos limites estabelecidos pelo capital².

Nesse nível de análise a categoria práxis, vista anteriormente de modo mais genérico, comparece articulada aos processos através do qual o proletariado busca constituir-se em classe-para-si e realizar as lutas pela emancipação social. Aqui a práxis é práxis revolucionária e essencialmente educativa porque trata justamente do processo de transformação profunda do homem, das relações, da sociedade. Mais do que tudo, aqui o conceito de revolução assume de maneira especial uma perspectiva pedagógica, porque indica uma transformação jamais vista, pois pela primeira vez o homem passaria por um processo de educação cuja finalidade seria a de criar, pela ação teleológica, ou seja, pensada, planejada, articulada, definida conscientemente pelo próprio homem segundo suas necessidades e anseios de liberdade, uma sociabilidade nova, sob o controle da coletividade livre. (SOUSA JR, 2010, pag. 26)

O processo de revolução social é considerado um processo educativo à medida que a teoria revolucionária penetra nas massas, numa relação dialética entre indivíduo-coletivo. A educação do indivíduo para a coletividade não pode se dar em processos distintos da transformação social, cuja consciência do trabalhador consegue transpor a sua consciência de trabalhador explorado, alienado, na qual se constrói gradativamente em sujeito revolucionário. Vásquez (1997: 121) assinala que: “É preciso que o proletariado adquira consciência de sua situação, de suas necessidades radicais e da necessidade e condições de sua libertação”. Portanto, a aquisição dessa consciência revolucionária se dar num processo contínuo e inseparável de formação e de autotransformação da classe trabalhadora.

É importante destacar que a importância da práxis não se resume à conquista do poder. Vásquez assinala ainda três elementos que não podem ser separados da práxis revolucionária: “conquista do poder político; organização do proletariado como novo poder político e a utilização desse poder para transformar radicalmente o modo de produção” (op. cit. p. 165). É justamente partindo dessa necessidade de organização do proletariado para o novo poder político visando a transformação do modo de produção que Sousa Jr (2013) sugere que os desafios não cessam com a tomada do poder.

Ao analisarmos a história da Revolução Russa, essas afirmações são comprovadas. O poder foi tomado, no entanto, a estratégia da sua manutenção se deu com base na coerção, na

² Quando falamos desse tipo de educação nos limites do capitalismo não estamos nos referindo a educação onilateral. Segundo Sousa Jr (2010), a onilateralidade só é possível numa sociedade emancipada. Mas até lá, é possível construir alguns processos educativos nos mais diversos espaços formativos: sindicatos, associações, conselhos, movimentos sociais, dentre outros. Na escola, pode ser construído espaços de discussão e formação política com os alunos e a comunidade, ressaltando que na escola essas atividades podem ser limitadas, devido a obrigatoriedade do cumprimento das metas estabelecidas pela gestão.

centralização das decisões políticas ao âmbito partidário. Em nome do socialismo se utilizaram das mesmas práticas autoritárias características da sociedade burguesa. Segundo Tragtenberg (2007: 114) “Essa concepção é a maior inimiga da Revolução Social, na medida em que a participação construtiva e direta das massas é bloqueada, controlada, supervisionada.”

Lênin sabia que: “a resistência mais profunda e poderosa dos capitalistas é a resistência ideológica, mais que a militar e a política” (Lênin apud Dore, 2013, pag. 79). No entanto, suas práticas apontaram mais para uma implantação do socialismo por decreto, conforme diz Rosa Luxemburgo, do que mesmo para a prática de um processo coletivo que emanasse da e para a classe trabalhadora.

Logicamente que algumas atitudes de Lênin são justificadas por um contexto de miséria e penúria social. As pessoas estavam sofrendo com a privação de necessidades básicas, portanto, a emergência de promover o desenvolvimento do país fez com que algumas mediações fossem colocadas em segundo plano.

O medo de perder o controle da revolução para as forças contrarrevolucionárias fez com que o partido, de certa forma, assumisse o papel do czar, revestido de um discurso socialista. Por mais que Lênin tivesse consciência que era mais fácil tomar o exército do que conter as forças ideológicas, não foi feito nenhum trabalho de ampliação do poder aos soviets.

Vásquez (1997) afirma que o partido expressa o processo de organização da classe trabalhadora. Porém, na interpretação do autor, o Partido Comunista possui uma maior vantagem diante dos demais por sua visão teórica partir do próprio movimento histórico, real. Contudo, o desenvolvimento da história provou que existe um equívoco nesta afirmação. O caso russo demonstra que, quando o partido assumiu a vanguarda da luta da classe operária, restringiu o processo de participação da classe trabalhadora. Os soviets, segundo Tragtenberg (2007), tornaram-se um simples órgão de execução das deliberações do partido, ao invés de serem instrumentos importantes de participação popular.

Deste modo, compreendemos que a organização da classe trabalhadora como uma das proposições da práxis revolucionária pode até ter um partido nessa condução, desde que a base mantenha sua soberania, e que a estrutura partidária não reproduza as mesmas relações de autoritarismo, características das relações burguesas.

Cultura Proletária: desenvolvimento da consciência socialista

Marx não escreveu nada especificamente sobre cultura proletária. No entanto, subtende-se que a supressão dos antagonismos de classes e conseqüentemente o processo de exploração de uma classe sobre outra, nos possibilitará vivenciar novas relações sociais. O desafio que se coloca, todavia, é como construir essas novas relações sociais no período da transição.

A construção de tais relações, no contexto russo, torna-se ainda mais complexo. A educação russa, até então, era dominada pela igreja. A igreja cumpria a função de legitimar, ideologicamente, o domínio do czar sobre a população. Os conteúdos ensinados na escola referiam-se a apreensão dos dogmas religiosos, noções de leitura e escrita e os elementos básicos da aritmética, num tipo de educação passiva e acrítica.

A tomada do poder pelos bolcheviques e conseqüentemente o fim dos privilégios do clero, fez com que aumentasse consideravelmente uma propaganda antissocialista. Havia duas forças políticas com objetivos distintos que faziam oposição ao governo bolchevique. A massa, influenciada por todo esse contexto político, atribuía aos comunistas a culpa por todas as desgraças acometidas na União Soviética. Pistrak (2009) relata a resistência da população em matricularem seus filhos nas escolas, além de que os pioneiros eram constantemente alvos de pedradas e xingamentos.

No palco dessas discussões, surgem debates entre Lênin e Bogdanov³ sobre o desenvolvimento da consciência socialista e o processo de revolução cultural, nos quais se confrontam duas concepções distintas.

Lênin acreditava que o socialismo deveria se apropriar seletivamente do patrimônio cultural legado pelo capitalismo (Dore, 2013). Por sua vez, Bogdanov considerava nociva a apropriação irrefletida da cultura capitalista (Lilge, 1988). Para ele, a sociedade comunista deveria se pautar por uma nova cultura, denominada por ele de cultura proletária.

O termo “cultura proletária” [...] devia transmitir a ideia de que a realização do socialismo exigia mais do que conquista do poder político e econômico. Essa realização dependia da maturidade moral e social da classe operária, a qual tendo dado origem a um novo *ethos*, iria produzir também uma nova arte e uma nova ciência. O início dessa nova cultura já ocorrera, Bogdanov sustentava, quando o proletariado vivia ainda num ambiente capitalista. A base da nova cultura seriam a solidariedade fraterna, o espírito da cooperação e o ritmo de trabalho do labor humano nas empresas de grande porte. Bogdanov equacionava essa cultura proletária embriônica com a

³ Bogdanov era um ex-integrante do Partido Bolchevique. Era acusado por Lênin de ter abandonado o marxismo. Segundo Lilge (1988), ele saiu do partido em 1911. Em 1918 organizou um grupo de cultura e educação proletária. Lênin solicitou que esta organização estivesse subordinada ao comissariado de educação, cuja proposta foi rejeitada por Bogdanov, passando então, a ensinar e a escrever para diversas instituições do ensino superior, dedicando-se a pesquisar sobre transfusão de sangue.

ideologia. Isso constituía uma heresia de amplas consequências. Significava que a ideologia deixava de ser algo exclusivamente político, autoritariamente administrado pela liderança do partido para tornar-se, ao invés disto, uma ativa força democrática. (LILGE, 1918, pag. 14)

Percebe-se aqui a influência no pensamento de Bogdanov das correntes humanistas e do socialismo utópico. Para ele, a cultura proletária seria responsável por criar uma educação estética, impregnada de valores solidários, na qual iria se desenvolver um novo *ethos*. Ao fazer essa defesa, a ideologia socialista não estaria mais vinculada ao partido, mas ao conjunto da sociedade.

Outras divergências entre Lênin e Bogdanov referem-se ao aspecto educacional, ou seja, à direção e controle do processo educativo. Enquanto Lênin concebe a “educação das massas como devendo ser organizado e dirigido por cima”, Bogdanov “a concebia como um processo espontâneo”.

Lênin tem razão quanto a apropriação de alguns elementos da cultura burguesa no sentido de que é inconcebível construir algo novo pela destruição completa do velho. Bogdanov nega o princípio da dialética ao supor a extinção dos elementos burgueses para que possa haver o desenvolvimento da consciência socialista. Para que houvesse a eliminação completa, seguindo essa linha de raciocínio, o próprio indivíduo deveria ser eliminado, tendo em vista que ele, por si só, já é resultado de uma série de relações que foram construídas dentro de um modelo antigo.

Todavia, sua afirmação é repleta de sentido quando defende que a realização do socialismo exige muito mais do que a conquista do poder. O próprio Lênin admite a necessidade da revolução cultural, afirmando que ela necessariamente deveria acontecer, e aqui consiste uma das contradições no processo de educação da transição, uma vez que ao mesmo tempo que precisa educar para produzir, precisaria educar na perspectiva da formação humana como forma de construir os fundamentos da sociedade socialista.

Bogdanov insistia na construção de um projeto cultural e educacional imanente ao sujeito revolucionário. Por sua vez, Lênin estava mais ansioso em resolver os problemas práticos. Havia todo um contexto desfavorável à efetivação do socialismo, a prioridade assumida foi, portanto, o desenvolvimento das forças produtivas. Muito embora, há de se questionar, se o desenvolvimento da consciência socialista concomitante ao desenvolvimento das forças produtivas, também não deveria ter sido uma premissa, uma vez que apenas reafirmar as bandeiras socialistas através do programa do partido é insuficiente para acender os ideais revolucionários.

Bogdanov, no que diz respeito ao partido, profere duras críticas na condução do processo revolucionário. Afirma que:

Não basta unir os proletários em uma organização: não basta, nem mesmo, colocar a sua frente slogans de lutas políticas e econômicas". A força de uma classe, tal como a de um exército, reside no seu espírito, na unidade de pensamento e sentimento que a transforma em um otimismo vivo. As tarefas que esperavam a classe operária eram incomensuravelmente e mais difíceis do que as de um simples exército, e por isso, "seus vínculos e sua unidade espiritual deviam ser mais profundos e estreitos" (Bogdanov apud Lilge, 1988: 15).

Bogdanov conferia ao socialismo um sentido espiritualista, apresentando uma visão de socialismo humanista que, de acordo com a tradução de Lilge (op. cit. p. 14) “significa a unificação e integração do homem, superando toda a fragmentação e a especialização deformada antes existentes”. Nesse sentido, quando posto o significado do que seria esse socialismo humanista, muito parece com o conceito de educação onilateral⁴. Enquanto para Lênin a escola deveria formar para a necessidade concreta da Rússia, para Bogdanov, a educação geral era mais importante que os treinamentos vocacionais.

No entanto, quando partimos para a realidade concreta da Rússia, no tocante à educação, veremos que mesmo com todas as limitações, os pioneiros conquistaram muito. De acordo com os dados coletados por Cunha (2012), 90% da população era analfabeta. Bittar e Ferreira Jr (2011) contabilizam que existia, na Rússia de 1913, 434 ginásios e 276 escolas profissionalizantes, frequentadas por apenas 8 milhões de crianças no ensino primário e destas, apenas 948 mil, chegavam à 4ª série em 1915. Somados a isso, ressalta todas as carências materiais da escola:

[...] Nesse quadro de penúria, às vezes os alunos escreviam com carvão vegetal ou tinta feita de fuligem. Para escrever e imprimir livros, serviam-se de papel de embrulho; como não havia cartilhas, aprendiam a ler soletrando textos de jornais ou revistas. Como faltavam professores, as suas funções ficavam a cargo de ajudantes voluntários que, muitas vezes, tinham aprendido a ler e a escrever havia pouco tempo. (BITTAR E FERREIRA JR, 2011: 390).

Portanto, a necessidade primeira no que diz respeito à educação, era a universalização do ensino. E apesar de todas as dificuldades acima relatadas, Bittar e Ferreira Jr (2011: 390),

⁴ Para Sousa Jr (2010), o conceito de educação onilateral “diz respeito a uma formação humana de caráter mais amplo, que depende da ruptura com a sociabilidade burguesa, com a correspondente divisão social do trabalho, com as relações de alienação e estranhamento, com o fetichismo, com o antagonismo de classes.” (pag. 84). Podemos afirmar, contudo, que a educação russa, não alcançou uma educação onilateral. A tomada do poder foi apenas um primeiro passo no processo de ruptura com a sociabilidade burguesa, tendo em vista que o processo educativo estava ainda subordinado as necessidades materiais da União Soviética.

destacam que: “de 1923 a 1939, na União Soviética aprenderam a ler e a escrever mais de 50 milhões de analfabetos e cerca de 40 milhões de semianalfabetos”, além do quê, conseguiram construir uma proposta de educação, em meio a um contexto completamente contraditório.

Lilge (1988) considera que quanto mais Lênin se voltava para a educação do concreto, mais o socialismo se perdia em seu sentido humanístico. A fome, o frio, a miséria, o desemprego, a carência de profissionais nas indústrias eram a realidade concreta. Não dava para construir uma proposta educacional deslocada dessa realidade. No entanto, isso não significa dizer que o resultado do socialismo poderia ser outro, caso a educação estivesse voltada para atender essas duas necessidades imediatas. Formar para atender a uma realidade ao mesmo tempo que educa o homem novo para uma nova sociedade.

Marx e Engels (2013) haviam dito, em resposta a cartas de marxistas russos, da possibilidade de uma revolução na Rússia acontecer sem ter que passar necessariamente pelo capitalismo. No entanto, o capitalismo começava a se desenvolver no país, para evitar que isso acontecesse, seria necessário a derrubada do absolutismo. Reconheciam, ainda no século XIX, elementos na comuna que facilitariam a transição para um sistema diferente do capitalismo.

A comuna russa, em meados do século XIX, utilizava o contrato de artel.⁵ Marx e Engels (2013) viam na comuna algumas possibilidades associativas dos trabalhadores. Porém, para que ele saltasse para uma ordem socialista, o artel teria que evoluir de sua forma natural-espontânea e elevar-se à posição das sociedades cooperativas da Europa Ocidental⁶ (Engels, 2013).

Marx e Engels (2013) identificava o caráter dúbio da comuna. Ao mesmo tempo que enxergava algumas possibilidades advindas da forma de trabalho coletivo desenvolvida pela comuna. Por outro lado, observava que em algumas comunas acontecia uma espécie de exploração coletiva, tendo em vista a existência de artels que vendiam seus serviços aos capitalistas, dirigiam a indústria, constituindo-se como um braço importante do desenvolvimento do capitalismo.

Marx e Engels (2013), apesar de cogitarem a possibilidade de um caminho diferente do capitalismo na Rússia, alertavam que o capitalismo já estava começando a se desenvolver.

⁵ Artel era uma forma de cooperativa que conservava em si, algumas características socialistas. Como por exemplo, a responsabilidade solidária dos membros, baseada originalmente em laços de consanguinidade. Eles elegiam um representante entre os membros para exercerem o papel de tesoureiro, contador e, em algumas ocasiões, como diretor executivo, recebendo remuneração específica (Marx e Engels, 2013)

⁶ Engels se refere aqui aos pioneiros de Rochedale. Movimento cooperativista que surgiu na Inglaterra, fundada por Robert Owen em 1844.

Por essa razão, para evitar que isso acontecesse, seria necessário derrubar o absolutismo e preservar as características da comuna.

Os estudos realizados por Marx e Engels sobre a comuna russa eram de caráter preliminares. No entanto, podemos supor que existia na Rússia feudal e/ ou pré-capitalista, uma base propícia ao desenvolvimento da cultura socialista, a própria organização remetia a um processo de trabalho associado que remetia ao comunismo primitivo.

Sobre a fragilidade da comuna, Marx ressalta que:

Há uma característica da “comuna agrícola” na Rússia que a fragiliza, tornando-a hostil em todos os sentidos. Trata-se de seu isolamento, a falta de ligação entre a vida de uma comuna e a das demais, esse microcosmo localizado que não se encontra mais em parte alguma como característica imanente desse tipo, mas que, onde se encontra, fez surgir um despotismo mais ou menos central, que paira sobre as comunas. A federação das repúblicas russas do norte prova que esse isolamento, que parece ter sido originalmente imposto pela vasta extensão do território, foi consolidado em grande parte pelas fatalidades políticas que a Rússia teve de suportar depois da invasão mongol. Atualmente trata-se de um obstáculo muito fácil de eliminar. Seria preciso simplesmente substituir a *volost*, a instância governamental, por uma assembleia de camponeses eleitos pelas próprias comunas e servindo de órgão econômico e administrativo de seus interesses. (MARX E ENGELS, 2013: 95).

Contudo, podemos supor que o caminho adotado por Lênin, após a tomada do poder, não precisaria necessariamente passar pelas mesmas etapas do capitalismo na Europa Ocidental. É verdade que a indústria estava em ascensão, mas também é verdade que a base da Rússia continuava predominantemente agrícola. Contava com um sistema educacional pífio. O ideal seria que a práxis produtiva estivesse associada à práxis político-educativa, mas até a práxis política-educativa foi reduzida ao âmbito partidário. Na escola, o foco estava centrado no aprendizado das técnicas necessárias e sua aplicação no trabalho, cuja relação continuava estranhada e alienada para os trabalhadores⁷.

A União Soviética não precisaria passar necessariamente pelo capitalismo de Estado, como Tragtenberg (2007) denomina, poderia passar por um modelo diferente, fundamentada em relações sociais contrárias às do capitalismo. O desenvolvimento da consciência socialista viria como resultado do processo de revolução social educativa, em consonância com o desenvolvimento da sociedade.

⁷ É importante pontuar a contratação de especialistas burgueses para o preenchimento de cargos de chefia na fábrica, ascendendo no interior da fábrica algumas oposições a política de Lênin. Segundo Tragtenberg (2007), Lênin, reconhecendo que os trabalhadores estavam perdendo a gestão da fábrica, concedeu os trabalhadores o direito de greve. Nessa esteira, Pistrak (2009) relata que as crianças, logo nos primeiros dias de trabalho na fábrica, estranhavam o pouco entusiasmo demonstrado pelos trabalhadores com a revolução.

Embora a proposta de Bogdanov soe um pouco utópica ao propor a extinção completa da cultura burguesa, esquecendo que somos resultado desse meio e de um processo educativo que legitimava a opressão entre as classes dominantes e dominadas. Por outro lado, está repleta de sentido quando sustenta que o desenvolvimento do socialismo requer uma educação impregnada de valores solidários e cooperativos.

A União Soviética apresentava características socioeconômicas diferentes da Europa ocidental. A revolução para a derrubada do czar precisava acontecer e esse processo revolucionário poderia ter levado em consideração o contexto socioeconômico da União Soviética. Havia duas bases importantes que facilitariam o desenvolvimento de uma nova forma de sociedade: a comuna e os sovietes.

Por conseguinte, a aceleração do desenvolvimento econômico e o centralismo democrático culminou na perda de algumas possibilidades educativas que poderiam ter sido desenvolvidas. Ampliou a diferença entre cidade e campo além de reduzir o poder dos sovietes. No tocante à educação, a escola, a arma ideológica da Revolução, como diria Pistrak (2011), poderia ter reparado alguns desses problemas, se também não tivesse sido esmagada pela imposição da industrialização acelerada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa é apenas uma abordagem preliminar, que visa tão somente refletir sobre a práxis revolucionária no período da transição. Ao analisarmos, portanto, algumas posições de Lênin, veremos que este cedeu lugar ao pragmatismo. Contudo, é necessário ressaltar que o pragmatismo aqui não consiste em um defeito, tendo em vista a emergência de medidas práticas diante de um cenário de miséria e penúria social.

A partir da experiência russa, podemos supor que a práxis foi reduzida ao momento laborativo, e conseqüentemente, suas possibilidades educativas e emancipatórias foram colocadas em segundo plano. O resultado disso se evidencia no curso da história, cuja aceleração do desenvolvimento econômico demandou a formação de quadros profissionais para as fábricas deslocada de uma formação que primasse no desenvolvimento da consciência socialista.

A Europa ocidental se constituiu como um espelho para a Rússia, portanto, eram bases sociais completamente diferentes. De um lado, contava-se com o desenvolvimento das forças produtivas em nível já avançado, do outro, a indústria estava dando seus primeiros passos, mas sua base da economia continuava predominantemente agrícola. Com o impulso da

industrialização se acirraram as divergências entre partido x massa de trabalhadores. Com a centralização das decisões políticas no partido, acirraram-se também as divergências entre o partido x campesinato.

A atitude de Lênin em simplificar as correntes políticas considerando as divergentes simplesmente como contrarrevolucionárias, fortaleceu o discurso das forças imperialistas. Se na Rússia, havia experiência que poderia ter sido importante para a ampliação da práxis política-educativa, esta reduziu-se, burocratizou-se, confundiu-se com tarefas executadas pelo Estado Soviético. O medo de perder o controle da revolução sufocou a organização autônoma dos trabalhadores e a teoria revolucionária não alcançou as massas.

A forma de lidar com os conflitos políticos foi o aumento da coerção, embora esta tenha se intensificado após a ascensão do Stálin, já em Lênin, podemos notar a coerção de maneira embrionária, quando criminalizou os movimentos camponeses. Seu entendimento de ditadura do proletariado, não foi a radicalização da democracia, como supõe Marx no Manifesto Comunista. Mas sim a criação de um estado de sítio, onde a liberdade dos indivíduos fora cerceada.

Em um ambiente de hostilidade não é possível desenvolver a consciência socialista, porque ninguém forma consciência por decreto, se forma consciência no exercício político dos indivíduos, entre a educação e a ação prática dos homens visando a emancipação humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTAR, Marisa; FERREIRA JR, Amarílio. **A educação na Rússia de Lênin**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 377-396, abr/2011. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41e/doc01_41e_2.pdf. Acesso em: 09/04/2014.

CUNHA, Marcel Lima. **A escola do trabalho soviética de Pistrak: dois passos à frente, um passo atrás?** Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, 2012 (Dissertação de mestrado)

DORE, Rosemary. **O debate sobre o conceito de escola do trabalho na Revolução Soviética**. In: MENEZES NETO, Antonio Julio (org). **Socialismo e Educação**. Belo Horizonte, Editora Fino Traço, 2013

LILGE, Frederic. **Lênin e a política de educação**. In: Educação & realidade. Porto Alegre. Vol. 13, n. 2 (jul./dez. 1988), p. 3-22.

MARX Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo, Editora Boitempo, 2007.

_____. **Manifesto Comunista**. In: FELIPPE, Willian (org) **As classes sociais no capitalismo**. São Paulo. Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2008.

_____. **Lutas de classes na Rússia**. Editora Boitempo, São Paulo, 2008.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política** – uma introdução crítica. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

PISTRAK, Moisey M. **A escola Comuna**. São Paulo, Expressão Popular, 2009. (Tradução de Luiz Carlos de Freitas).

_____. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo, Expressão Popular, 3ª edição, 2011. (Tradução de Daniel Aarão Reis Filho).

SOUSA JR. Justino de. **Princípio Educativo e emancipação social: validade do trabalho e pertinência da práxis**. In: MENEZES NETO, Antonio Julio de (org). **Socialismo e Educação**. Belo Horizonte, Editora Fino Traço, 2013.

_____. **Marx e a crítica da educação: da expansão liberal democrática à crise regressivo-destrutiva do Capital**. Aparecida SP, Editora Idéias & Letras, 2010.

_____. **Educação, trabalho e práxis: uma contribuição ao debate brasileiro sobre a politecnia**. In: MENEZES NETO, A. J. , CUNHA, D. M. et. al. (Orgs.) **Trabalho, política e formação humana: Interloquções com Marx e Gramsci**. São Paulo: Xamã, 2009.

TRAGTENBERG, Maurício. **A Revolução Russa**. Editora Unesp, 2ª edição, São Paulo, 2007.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1997.