

## FILOSOFIA DA PRAXIS: EDUCAÇÃO, POLÍTICA E CONSCIÊNCIA DE CLASSE

Darlan Faccin Weide<sup>1</sup>

**RESUMO:** O artigo, resultado de pesquisa bibliográfica, realizado a partir das leituras das obras de autores com enfoque teórico marxista, na sua vertente do materialismo histórico-dialético, explicita conexões entre Rosa Luxemburgo (1871-1919) e Antonio Gramsci (1881-1937), sinalizando aproximações entre os autores na relação educação, política e consciência de classe.

**Palavras-chave:** Luxemburgo, Gramsci, filosofia da praxis, classe subalterna

**ABSTRACT:** The article, the result of bibliographical research, carried out from the readings of the works of authors with a Marxist theoretical approach, in its aspect of historical-dialectical materialism, explains connections between Rosa Luxemburgo (1871-1919) and Antonio Gramsci (1881-1937), signaling approximations between the authors in the relationship between education, politics and class awareness.

**Keywords:** Luxembourg, Gramsci, philosophy of praxis, subaltern class

**RÉSUMÉ:** L'article, résultat d'une recherche bibliographique, réalisée à partir des lectures d'œuvres d'auteurs à vocation théorique marxiste, dans son aspect de matérialisme historique-dialectique, explique les liens entre Rosa Luxemburgo (1871-1919) et Antonio Gramsci (1881-1937), signalant des approximations entre les auteurs dans la relation entre l'éducation, la politique et la conscience de classe.

**Mots-clés:** Luxembourg, Gramsci, philosophie de la praxis, classe subalterne

### INTRODUÇÃO

Com o escrito objetiva-se traçar alguns nexos, aproximações entre Rosa Luxemburgo (1871-1919) e Antonio Gramsci (1881-1937) no que diz respeito a relação entre educação, política e consciência de classes. São dois revolucionários, que mesmo em contexto histórico diferentes, em sintonia com Karl Marx (1818-1883), contribuíram com o movimento proletário do final do século XIX e das primeiras décadas do século XX. Eles, cada a seu modo, travaram batalha intelectual, de enfrentamento aos desvios revisionistas e reformistas, nas trincheiras do próprio partido socialista, alemão e italiano. Ao mesmo tempo, enfrentaram as forças do capital, mostrando que as contradições sociais, econômicas e políticas se dão por meio de embates não apenas em campo aberto, de forma explícita e aparentemente transparente, mas por meio de batalhas que acontecem no domínio da hegemonia, de um grupo social sobre outro.

Ao tratar da temática nos autores, depara-se com a necessidade de se trabalhar a educação em sentido amplo, para além da escola formal. Esta particularidade deve-se ao fato de Luxemburgo e Gramsci não terem sido educadores, pedagogos, no sentido estrito

<sup>1</sup> Graduação em Filosofia; Mestrado em Educação (UFSM) e Doutorado em Educação (UTP-PR). Professor Adjunto do Departamento de Filosofia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). DEFIL-UNICENTRO. E-mail: [darlan@unicentro.br](mailto:darlan@unicentro.br). <https://orcid.org/0000-0003-4753-6737>.

do termo, mas enquanto políticos, acentuaram a dimensão política e cultural da educação, explicitaram em seus escritos “uma pedagogia da emancipação humana para a construção de uma nova ordem social e política”. (SCHLESENER, 2009, p. 17). Ambos foram políticos envolvidos em um processo revolucionário, historicamente situado, mas que tinham em comum a dedicação à organização do movimento operário e à construção da revolução socialista.

Para uma melhor compreensão dos fundamentos que interligam educação e política nos textos de Luxemburgo e Gramsci, é de vital importância uma visita a obra de Marx e Engels, responsáveis pela inserção da dimensão mundo do trabalho na formação do homem. Rosa e Gramsci se apropriam da filosofia marxista como eixo metodológico para interpretação e compreensão do funcionamento social, econômico e político. Fazem do socialismo científico instrumento primordial para empreender a crítica à hegemonia dominante, que está para além das relações materiais, envolve as relações ideológicas superestruturais mantidas pela classe dominante, através do controle dos meios de produção e seus aparatos ideológicos. A expressão educação, neste universo de abordagem se amplia, está relacionada a formação humana em sua plenitude e no compromisso de uma construção revolucionária, como um mecanismo que tem potencial para quebrar as estruturas da barbárie capitalista e lançar as bases da sociedade futura.

Luxemburgo e Gramsci, como bons marxianos, ao tratar da educação tem em suas bases os fundadores do marxismo, Marx e Engels, que trabalham a temática em consonância com a conjuntura social, econômica e política. Dessa forma, amplia-se os horizontes de abrangência da educação, para além de escola formal, envolve-se a educação na sua relação com a política, com a economia, com uma nova concepção de homem e, acima de tudo, como parte de um projeto de emancipação e de construção de uma nova sociedade, nas condições histórica da época, uma sociedade comunista. Luxemburgo e Gramsci “não fizeram uma exposição sistemática sobre a escola e a educação.” Além de não terem uma “teoria pedagógica”, as posições sobre o tema estão diluídas ao longo de suas obras, aparecendo relacionadas ao contexto e as questões nas quais eles se discutiam. (LOMBARDI, 2010, p. 330).

## EDUCAÇÃO, POLÍTICA E TRABALHO

A formação de um novo homem em Marx, nos *Manuscritos Econômico Filosóficos* 1844 e *A Ideologia Alemã* (1845 e 1846), aparece interligada a crítica ao trabalho e à propriedade privada, nos esforços de superação da alienação, em um contexto de construção de uma nova sociedade e na crítica à filosofia de Hegel.

Nos *Manuscritos Econômico Filosóficos*, Marx aborda a natureza social do trabalho e as formas que assume o modo de produção capitalista, como gerador de exploração e as possibilidades de se alcançar a emancipação político-social. O trabalhador imerso em um processo de produção, fragmentado, que apenas extrai suas energias, perde a noção de totalidade, não mais se reconhece com sujeito de suas criações, perde sua dimensão criativa e deixa de ser um produtor autônomo, tornando o resultado de seu trabalho, algo estranho a si mesmo. Para Marx, pelo trabalho o homem modifica a

natureza e a si mesmo, mas ao contrário, quando o trabalho suprime a criatividade do trabalhador torna-o um ser genérico, estranho a sua essência humana e aos demais trabalhadores. Condição que dificulta a socialização entre seus pares e uma identificação enquanto luta de classes.

A formação do homem através da história do trabalho, apresenta algumas características. Na primeira, o processo de trabalho é apresentado como superação do homem da sua condição de animalidade, ou seja, por meio do trabalho o homem supera os instintos animais, humaniza-se, estabelece novas relações, cria a realidade através do trabalho. Como ser inventivo, autônomo e livre em relação a natureza e as condições de trabalho, o homem se identifica como sujeito que transforma as necessidades individuais e coletivas. Em uma segunda, Marx enfoca as fábricas, o modo de produção fabril imposto nas relações de produção capitalista, através de um trabalho mecanizado, fragmentado e repetitivo, em que o homem tem seu potencial criativo, sua subjetividade e liberdade suprimidas. Uma vez condicionado ao modo de produção fabril, o homem, nessas condições de trabalho, é impedido de manifestar a subjetividade e a liberdade de criação, vivendo em um contexto de estranhamento de si, dos demais homens e do mundo que o circunda.

Uma terceira característica é sinalizada pela possibilidade de superação da condição de estranhamento (alienação), pela intervenção e consciência crítica das condições de produção. Para Marx, a superação da condição de alienação acontece pela transformação do modo de produção capitalista e supressão da propriedade privada, por meio de uma nova organização social “comunista”, com uma propriedade comunitária. A supressão da propriedade privada pelo comunismo constitui um retorno do homem a si mesmo.

Trata-se do retorno pleno, tornado consciente e interior a toda riqueza do desenvolvimento até aqui realizado, retorno do homem para si enquanto homem social, isto é, humano. Este comunismo é, enquanto naturalismo consumado: humanismo, e enquanto humanismo consumado: naturalismo. Ele é a verdadeira dissolução do antagonismo do homem com a natureza e com o homem; a verdadeira resolução do conflito entre existência e essência, entre objetivação e auto-confirmação, entre liberdade e necessidade, entre indivíduo e gênero. (MARX, 2010, p. 105).

A gestão comunitária e participativa da propriedade possibilita o resgate da condição livre, criativa e autônoma do homem. Um homem, sujeito da história, construtor de si e do mundo, a partir das inúmeras possibilidades de intervenção na realidade. Marx, coloca a “centralidade dialética do trabalho enquanto princípio educativo”, uma ação que desemboca na proposta de uma “educação omnilateral, em oposição à unilateralidade da educação burguesa.” (LOMBARDI, 2010, p. 340). O trabalho aparece como espaço educativo formador de uma nova consciência política, crítica e revolucionária.

Na *A Ideologia Alemã* (1845 e 1846), Marx e Engels apresentam o trabalho como formador do homem social. “Ao produzir seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material.” (MARX e ENGELS, 2007, p. 87). Os meios de

existência são produzidos na relação com a natureza, outros homens através da mediação do trabalho. Marx e Engels, ao colocarem o mundo como criação do homem, rompem com o absolutismo hegeliano, em que a ideia constrói a realidade. O pensamento ao determinar o modo de produção torna o homem, a ação humana, inoperante diante das estruturas sociais e das políticas vigentes. Eles recuperam a relação do homem com a natureza, do ponto de vista da produção dos meios de existência e resgatam a condição de sujeito de suas ações, das relações sociais e políticas. Um sujeito histórico que conduz seu destino. “O que eles são coincide, pois, com sua produção, tanto com o que produzem como também com o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção.” (MARX e ENGELS, 2007, p. 87).

Marx e Engels negam as “ilusões do espírito puro”, da filosofia de hegeliana, da qual foram depositários, sinalizam para as limitações da ruptura entre teoria e prática.” (SADER, 2007, p. 12). Condenam a supervalorização da teoria e das abstrações em detrimento da prática, pois como a realidade é dinâmica, contraditória e está em constante movimento, as formulações teóricas, quando confrontadas com o real, mostram-se vazias. O mundo é concebido como produto do trabalho humano, realidade histórica construída pelos homens em sociedade. O homem pela capacidade de trabalho se constitui como ser histórico, intervém e transforma a natureza em seu favor.

Para superar os equívocos hegelianos, Marx e Engels apresentam uma releitura da teoria e da prática a partir do contexto histórico, do concreto, da práxis. Com isso, a formação humana incorpora a natureza de um ser histórico, que carrega consigo uma unidade de pensamento e está em contato com uma realidade contraditória, dialética. Pela práxis revolucionária, o homem busca compreender a complexidade social em que em está inserido, ao mesmo tempo que trabalha para construir as novas relações de produção e sociais. O homem, portanto, se educa à medida que intervém na transformação da realidade. A educação é vista como “elemento formador da consciência crítica do homem frente às determinações da realidade”, evidenciando uma estreita relação entre educação e política. (DAL LIN, 2013, p. 18).

A questão educativa aparece em Marx e Engels quando rompem com a supremacia do pensamento sobre ação e compreendem que toda ação traz consigo uma dimensão teórica, uma visão de mundo. “Educação para Marx compreende todos os elementos interligados e interdependentes que compõe a vida do homem.” (DAL LIN, 2013, p. 18-19). Na fragmentação, mecanização e repetição fabril o homem vive o isolamento e o estranhamento de si e do mundo. No modo de produção capitalista suprime-se a socialização, uma das formas educativas fundamentais em Marx. Através da socialização tem-se as condições de construir uma vontade coletiva revolucionária, um processo autoeducativo de aprendizagem.

Marx, ao desfazer as fronteiras entre trabalho e educação, evidencia que não há supremacia do trabalho intelectual sobre o trabalho manual, pois pela prática pensada e refletida, o homem se constrói histórica e socialmente, sendo um sujeito da práxis. A ciência é associada a realização do homem frente ao trabalho e não como instrumento de exploração e manipulação do homem, como usado no sistema capitalista. A ligação entre produção e ciência possibilita ao trabalhador a compreensão do sistema de produção,

reconhecimento das condições de labor e, assim, agir na perspectiva emancipatória, buscando ser sujeito livre e criativo.

A transformação da educação com vistas a tais objetivos, implica uma profunda transformação no modo de produzir dos homens; isso só será alcançado quando também ocorrer uma transformação da divisão social do trabalho que, com a abolição da diferença entre trabalho intelectual e trabalho manual, conduza a uma reaproximação entre a ciência e a produção. (LOMBARDI, 2010, p. 341).

Na *Crítica do Programa de Gotha*, é explicitado o vínculo entre educação e política, ficando claro que os moldes de educação burguesa não são servem aos objetivos revolucionários da classe operária. Marx, na *Crítica*, realizada no contexto de 1875, por ocasião da unificação da Associação Geral dos Trabalhadores Alemães e o Partido Social-Democrata dos Trabalhadores, menciona fragilidades das estratégias de luta, cuja a pauta deveria orientar a luta de classes. Há época, tendo presente que “cada passo do movimento real é mais importante que uma dúzia de programas”, compreendeu a importância da unificação, no entanto, considerou o projeto de Gotha tendenciosamente Lassalista, sem muitas perspectivas que indicassem para uma sociedade comunista do futuro. (MARX, 2002, p. 20). Um programa cheio de marcas da velha sociedade, caracterizado por uma “igualdade de direito” burguesa, alicerçada apenas no campo jurídico, com uma estratégia de transição para o comunismo, que se utiliza de cooperativas criadas com o apoio do Estado, instituições de governo conduzidas pela burguesia.

Nas orientações sobre a formação da classe proletária, o documento caminhou nos limites do Estado e das conquistas burguesas. Para Marx, ao se reivindicar conquistas do Estado burguês à classe operária, como uma “educação popular universal e igual sob incumbência do Estado. Escolarização universal obrigatória. Instrução gratuita” (MARX, 2002, p. 90), nada mais se fez do que “conferir ao Estado o papel de Educador do povo!” (Idem, p.45), uma credulidade servil a um Estado burguês, pseudodemocrático, que está distante do socialismo. Marx defende o valor das sociedades cooperativas enquanto espaço de criação e de formação política dos trabalhadores, sem interferências dos governos burgueses. O mesmo pode-se dizer da escola formal burguesa, que não contribui para uma identidade proletária e para uma libertação das condições de exploração, isto é, emancipação social e humana. Por isso, conclui Marx, que “o parágrafo sobre as escolas devia pelo menos ter exigido escolas técnicas (teóricas e práticas) combinadas com a escola pública.” (MARX, 2002, p. 46).

Luxemburgo, em 1917, em *Olhar retrospectivo sobre a Conferência de Gotha*, seguindo a tradição de Marx, enfatiza a necessidade de uma “autocrítica impiedosa”, sem disfarces, sobre a tarefa daquela reunião de Gotha, que deveria dar início a um renascimento do movimento operário socialista na Alemanha, com fundamentos na luta de classes. Para ela, a direção do encontro, ao invés de orientar, “as novas tarefas políticas e o estatuto da organização”, com base em um “profundo e radical *enfrentamento do passado*”, procurou, ao contrário, “ficar presa às fórmulas e esquemas obsoletos e desacreditados”, permanecendo ligada às “raízes políticas do burocratismo e degenerescência da democracia” como continuação do antigo partido. (LUXEMBURGO,

2011b, p. 160-161). Para ela, enfrentar de forma crítica o passado do partido e analisar os erros do movimento operário são meios importantes para “sacudir e educar as massas”, através da história do próprio movimento operário.

Não basta que um punhado de pessoas tenha a melhor receita no bolso e que já saiba como as massas devem ser dirigidas. Essas massas precisam ser intelectualmente arrancadas às tradições dos cinquenta anos passados para se libertarem delas. E só podem fazê-lo num amplo processo de rigorosíssima e permanente autocrítica do movimento como um todo. (LUXEMBURGO, 2011b, p. 162).

A educação no marxismo exerce papel fundamental para a formação individual e coletiva, sempre com vistas à emancipação humana, por isso mesmo é uma educação que considera as múltiplas determinações, não é neutra, tem fins muito claros. Dessa forma, educação e política aparecem entrelaçadas na ação revolucionário da classe proletária.

Os pressupostos de Marx e Engels sobre trabalho, educação e política são reavivados por Rosa e Gramsci, no decurso de diversos escritos e ajudam a compreender: 1) a educação como algo que está para além da escola, envolvendo as dimensões econômica, social e política da vida; 2) educação como formação revolucionária da classe proletária; 3) educação como processo de conscientização frente as barbáries capitalistas; 4) educação enquanto práxis e ação revolucionária; 5) educação com auto-educação, manifestação política dos interesses revolucionários da classe operária.

## **PRÁXIS: EDUCAÇÃO, POLÍTICA E CONSCIÊNCIA DE CLASSE**

Em Luxemburgo e Gramsci, seguidores da filosofia da práxis, educação esta articulada com a política, com a consciência de classe. Os conceitos são problematizados a partir da luta de classes, na conjuntura histórica e expressam o processo de formação da classe operária e seu enfrentamento frente ao sistema capitalista, corporativo e imperialista.

Quando se fala em educação para além da escola, assume-se uma dimensão mais ampla, de autoeducação, autoatividade das massas operárias, de formação para vida, para o mundo do trabalho, de formação política, na luta de classes, pois Luxemburgo e Gramsci foram políticos que pensaram a dimensão política e cultural da educação unidas em um processo revolucionário, concreto, em que a classe operária assumiu, com a liderança do partido e dos sindicatos, na condição de sujeitos históricos, as rédeas de seu próprio destino. Transformaram as greves de massa, que eram instrumentos de luta econômica, por melhorias salariais e conquistas trabalhistas, em greves políticas, que além das conquistas econômicas imediatas, que eram importantes, trabalharam na dimensão política, vislumbrando, através do movimento operário e de sua formação, um futuro revolucionário socialista. Ao mesmo tempo, os operários, no aprendizado da luta fizeram dos conselhos laboratórios de aprendizagem, com gestão democrática da vida pública, em que vivenciaram um processo pedagógico, de “emancipação humana para a construção de uma nova ordem social e política”. (SCHLESENER, 2009, p. 17).

A articulação entre educação e política aparece em diversas passagens nos textos de Luxemburgo e Gramsci. No Caderno 10, Gramsci, ao considerar questões metodológicas para uma análise de Benedetto Croce, destaca a importância de uma identidade entre filosofia e história, no campo do materialismo histórico. Por conseguinte, sinaliza a necessidade de uma crítica ao conceito de história em Croce, por lhe parecer meramente livresca e erudita. O que pode ser evitado na medida que se tenha uma “identificação entre história e política”, pois se “o político é um historiador” (no sentido que, “agindo no presente interpreta o passado”), o “historiador é um político e, neste sentido” a “história é sempre história contemporânea, isto é, política”. (GRAMSCI, 1977, p. 1242).

A educação nos escritos de Luxemburgo e Gramsci tem como convergência e centralidade a luta de classes, a partir do qual se evidenciam os conceitos de educação e de cultura. A educação assume um sentido mais amplo, de um processo real que acontece ao longo da vida, permeado pelas determinações sociais, econômicas e políticas. A educação escolar nesse universo é apenas uma parte de um processo formativo, sendo que muitas vezes a escola assume objetivos diversos daqueles almejados pelas classes subalternas.

A cultura aparece no conjunto das relações de força da luta de classe. Portanto, na medida que tem seu caráter de classe, sua apropriação está condicionada às relações de forças. (SCHLESENER, 2016, p. 02). A apropriação da cultura historicamente produzida depende das relações de força entre o grupo que detém o poder dominante e as formas de resistência e de luta hegemônica que os subalternos conseguem criar.

Para Luxemburgo e Gramsci a educação, a formação política e a escola aparecem como elementos essenciais na consolidação da hegemonia operária. A educação, a auto-educação e a auto-atividade proletária ajudam na formação de uma identidade de classe, de uma cultura proletária. “O problema da educação é o máximo problema de classe e só pode ser resolvido sob o ponto de vista da classe, que é o único que permite a valorização proletária das instituições sociais e das leis.” (GRAMSCI, 2017, p. 1036).

Em 1909, em *A questão nacional e autonomia*, Luxemburgo ao analisar a questão do direito dos povos a autodeterminação, entra na questão da educação, da instrução pública. Instituições de ensino superior especializadas, os projetos de pesquisa, as empresas e as expedições científicas, por se sobreporem “às forças e aos meios autônomos do país, só podem ser efetivadas através da extensa organização do Estado.” (LUXEMBURG, 1988, p. 204). Observa que instituições como escolas e universidades, por estarem ligadas aos interesses de dominação burguesa, precisam ser democráticas. A experiência tem mostrado que nos “Estados cultos a instrução pública é uma necessidade da sociedade burguesa” e não pode ser desenvolvida sem a participação mais ativa da população interessada e a ajuda das instituições de autogoverno, desde os graus mais altos até os níveis mais baixos. (LUXEMBURG, 1988, p. 222).

São poucas anotações pedagógicas, nos textos de Luxemburgo, no entanto, nas entrelinhas encontra-se uma reflexão sobre a educação-política, uma forma de educação, mais ampla, de fundamental importância para o processo de emancipação da classe

proletária. Trata-se da “auto-educação pela práxis, a auto-educação dos explorados e oprimidos pela experiência da ação coletiva.” (LÖWY, 2014, p. 28).

Luxemburgo, nas análises da revolução russa, destaca as tarefas gigantescas dos bolcheviques, trabalho de vários anos de acumulação de experiência e educação política das massas. Para ela, a burguesia não necessita de educação, de formação política no mundo do capital, pois já exerce o poder, através do controle do Estado. Quem precisa de instrução e de educação política são as massas proletárias. A educação torna-se um elemento vital para a ditadura do proletariado. Educação, liberdades democráticas e melhorias das condições de trabalho são conquistas que a classe operária adquiriu à duras penas, portanto, não podem ser descartas em nome de construções futuras que ainda não existem.

Esta concepção simplista, negligência o essencial: a dominação de classe da burguesia não requer a educação (*Erziehung*), nem a formação (*Schulung*) política de toda a massa do povo, pelo menos não além de certos limites estritamente traçados. Para a ditadura proletária está educação é o elemento vital, o ar sem o qual não pode viver. (LUXEMBURG, 1991, p. 90).

Luxemburgo contesta as simplificações bolcheviques, para quem o Estado burguês era apenas um instrumento de opressão da classe operária e o Estado socialista um instrumento para oprimir a burguesia. Ela defende a educação como caminho necessário para emancipação, formação de uma identidade de classe e formação da hegemonia, embora seja um termo que não aparece no escrito. Esta perspectiva de educação também é compartilhada por Gramsci, principalmente quando pensa na construção da hegemonia proletária, indo além de simples processo pedagógico escolar. A educação aparece como objeto de disputa entre as classes, quer seja para manutenção da hegemonia ou para formação de uma nova identidade cultural proletária.

A consciência de que a educação é uma das mais importantes armas na luta de classes, já está presente nos primeiros escritos de Gramsci. Em *A primeira Pedra*, ao refletir sobre a necessidade da educação do povo, no contexto escolar italiano, já questionava: como deve ser educado o povo? Como devem ser preparados para a vida do trabalho, que espera os jovens da classe operária? Que orientação deve ter o trabalho pedagógico na escola italiana, seja em relação às necessidades práticas, quanto em relação àquelas intelectuais e morais dos futuros trabalhadores? A escola italiana é disputada por duas instituições que representam a aristocracia e o poder. Igreja e a Maçonaria, escola confessional ou escola laica, monopolizam os destinos de milhões de pessoas. Através da educação são incorporados os valores ideológicos de dominação burguesa.

Que a classe dirigente e os intelectuais que estão a seu serviço queiram impor para as grandes massas de trabalhadores rurais e urbanos um plano de educação que sirva para formar um estado de consciência e uma mentalidade nos conformes de seus objetivos de dominação é coisa muito natural e toda a história das instituições pedagógicas a confirma. (GRAMSCI, 2017, p. 1036).

Mas é necessário mudar o destino, mudar o curso natural da linearidade histórica e “dar ao programa de educação do povo um conteúdo real, derivado da consciência

imediate e direta das suas necessidades e das suas aspirações, dos seus direitos e deveres.” A classe proletária precisa compreender que educação não é só ferramenta apenas de instrução para ser usada a serviço dos interesses do capital, precisa se tornar um instrumento de emancipação da classe trabalhadora. “A primeira emancipação da servidão política e social é aquela do espírito”, uma educação autônoma, com um programa do proletário “formulado e efetivado por órgãos que o próprio proletariado constituiu em defesa dos próprios interesses”. Uma escola popular deve ter o “controle dos grandes sindicatos operários”. Só assim poderá ser formadora política e desenvolver um processo de autoeducação, de autoatividade e de exercício democrático, preparando para o autogoverno proletário. (GRAMSCI, 2017, p. 1036).

Gramsci tem consciência que a educação tradicional está a serviço dos interesses da classe dominante e por meio dela perpetua a cultura dominante, com seus valores e ideologias. A escola e a universidade são instrumentos para a formação dos quadros de intelectuais de classe. Através dessas instituições, a classe dirigente forma os quadros que vão assumir o Estado burguês e as funções da administração pública. Portanto, um instrumento a serviço da classe dominante. Ele não sinaliza para o fim da escola e da universidade, ao contrário, entende a importância dessas instituições como “instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis.” (GRAMSCI, 2014b, p. 19). Propõe uma inversão do seu uso ideológico, isto é, defende que a classe proletária utilize essas instituições para formar seus quadros de intelectuais orgânicos, pois interpreta que “todo o desenvolvimento orgânico das massas camponesas, até um certo ponto, está ligado aos movimentos intelectuais e deles depende,” (GRAMSCI, 2014b, p. 23), para o processo de identificação e formação de uma consciência de classe.

Para Luxemburgo e Gramsci a “construção da consciência de classe por parte do proletariado é essencial para a tomada do poder.” (SOUZA, 2015, p. 74). A consciência de classe, processo permanente, que não se limita a um país ou nação, mas para o êxito revolucionário, precisa ser ampliada em perspectiva internacional, como revolução permanente. (TROTSKY, 1985).

A educação proletária nos preceitos do socialismo científico e dos rumos revolucionários era importante para Luxemburgo, que como professora e militante por anos, dedicou-se a formação do proletariado na Escola do partido. Em *Escola do Sindicato e Escola do Partido* (1911), ela imerge nos debates sobre a fusão das duas escolas em uma só instituição de formação do movimento operário. Ela compreende que os fundamentos para a proposta de unificação tinham sua razão de ser, uma vez que sindicato e partido representavam duas formas diferentes, dois ramos do movimento operário e sua complementação faz jus às necessidades e às tarefas da luta de classes proletária, que somente pode florescer e fortalecer tendo um fundamento teórico comum e unificado.

Os sindicatos livres alemães e a social-democracia alemã são ambos, em sua forma atual, produtos da teoria do socialismo científico de Marx, e é apenas o emprego diferente dessa teoria que distingue a prática da luta sindical da luta política da social-democracia. (LUXEMBURGO, 2011a, p. 406).

Por mais acertada que pareça a ideia, Luxemburgo discorda da fusão das escolas, por entender que ambas estão erigidas sobre bases diferentes. Apresenta diversos fatores para justificar sua posição. Primeiro, sinaliza para a existência de uma certa “dieta intelectual” oferecida aos alunos dos sindicatos, com professores que não se encontram no terreno da doutrina marxista. Observa que na escola do partido são formadas turmas com menos de 30 alunos, enquanto as escolas sindicais uma variação que vai de 50, 60, 70 até 75 alunos por cada curso, condição que dificulta uma interação viva entre eles durante a aula.

O debate livre dos estudantes com o professor aparece como a primeira condição de um ensino frutífero. Apenas por meio da troca viva de ideias é que se pode obter a atenção, a concentração de espírito entre os proletários que de modo geral não estão acostumados ao trabalho intelectual e, por isso, acabam por cansar-se mais facilmente. (LUXEMBURGO, 2011a, p. 407).

Segunda questão, diz respeito a duração das aulas. Na escola do partido cada matéria tem duas horas de aulas ininterruptas, sendo duas matérias por manhã, das 8 as 12 horas e na parte da tarde mais duas horas. A noite fica livre para o aluno, em sua casa, “revisar as anotações e realizar leituras rigorosas.” Na escola sindical, pelo menos cinco matérias perseguem o aluno durante o dia, sendo dedicada uma hora para cada aula. Uma troca constante de matérias que confunde os alunos, sem contar que as aulas começam as 9 horas e terminam as 18 horas, não deixando tempo para que o aluno trabalhe por si e faça leituras.

Por fim, a duração do curso. Na escola do partido cada curso funciona por meio ano, tempo ainda insuficiente para tratar com profundidade as questões abordadas. A escola sindical realiza quatro cursos em seis semanas, deixando poucas horas para cada matéria, o que mostra fragilidade de aprofundamento.

Luxemburgo denuncia desgastante trabalho imposto ao professor da escola sindical, que em curto espaço de tempo, fica condenado a repetir o conteúdo mecanicamente diversas vezes seguidas. Exalta o fato da escola do partido, em que o militante que ocupa a cátedra (professor), por não ser pedagogo formado, mas “ele próprio também um aprendiz”, um educador que educa e é educado, dispor de um tempo para “aprimorar a matéria, agregar novos materiais e revisar o ordenamento do conteúdo.” (LUXEMBURGO, 2011a, p. 409). Nessa direção, a escola do partido oferece ao professor, após cada curso, “um repouso pedagógico de meio ano”, tempo para que o militante se dedica por completo ao trabalho de luta, “de forma a renovar-se, recorrer ao ócio para selecionar e coligir novo material” para recuperar as energias e ter impulso e alegria para o novo curso. (LUXEMBURGO, 2011a, p. 409).

Cada uma das partes anseia a emancipação do proletariado. Enquanto o sindicato forma aproximadamente 250 funcionários por ano, a escola do partido, um décimo dessa quantidade, no entanto, a rápida produção em massa, não combina com um produto intelectual consistente.

Para Luxemburgo, o envolvimento internacional é condição essencial que se garantir uma caminhada rumo ao socialismo. Tal percepção tem dificuldades de prosperar

nas direções partidárias e sindicais. Para ela, o desenvolvimento da consciência de classe, depende mais do proletariado do que das vanguardas. O que coloca a classe operária como sendo gestora da auto-atividade e da autonomia política, elementos fundamentais na sua teoria revolucionária. Mas o partido não é descartado, ele não caminha a reboque, mas deve ser parte da massa, assim poderá exercer seu papel histórico e estabelecer uma relação criativa com a classe proletária.

Luxemburgo estabelece uma relação entre consciência e processo objetivo da história. Ela retoma uma questão clássica em Marx, mas inova na questão da “reciprocidade entre espontaneidade e consciência nas ações de massa e o processo evolutivo da história e ação revolucionária.” Enfatiza que “a prática e consciência decorre precisamente da ideia de criatividade histórica, presente em quase todos os seus escritos.” (LOUREIRO, 1993, p. 88). O socialismo científico ensinou os caminhos das “leis objetivas do desenvolvimento histórico. Os homens não fazem arbitrariamente a história, mas, apesar disso, fazem-na eles mesmos.” (LUXEMBURGO, 2011f, p. 28). A força do proletariado depende da maturidade das condições de desenvolvimento social, por outro lado, o desenvolvimento social não é independente do proletariado. Sua força está na reciprocidade, causa e consequência. “Sua ação faz parte da história, contribuindo para determiná-la”. Como o proletário não pode saltar por cima do desenvolvimento histórico, trabalha para “acelerá-lo ou retardá-lo”. (Idem, p.28).

Nos eventos de 1905, na Rússia, Luxemburgo concebe a consciência de classe como sendo resultado da luta cotidiana, da greve de massas. Processo de auto-educação das massas, na busca de uma identidade de classe e de radicalização do antagonismo às forças do capital. Mas, como destacado por Nettl (1972), uma consciência que não é inata no operariado, mas que foi construída através da ação, da orientação do partido. Não de um partido externo às massas, mas de um partido que é constituído por parte do proletariado que tem consciência dos conflitos de classe. Uma consciência política que vai sendo forjada na ação, mediada pelo partido que é parte da massa proletária. Luxemburgo coloca o proletariado como sendo herdeiro de uma tradição revolucionária, iniciada pela burguesia, mas abandonada, cabendo ao SPD interligar essa herança e seus herdeiros.

A consciência de classe em Gramsci também aparece como algo a ser construído. Sem a compreensão da luta de classes e a identificação com a classe o proletariado age sem consciência dos objetivos socialistas, o que limita sua ação política. “[...] uma cultura é subalterna precisamente enquanto carece de consciência de classes, enquanto é cultura de classe ainda não conscientes de si”. (GRUPPI, 1978, p. 98).

Não é possível ação proletária, se ela mesma não estiver convencida dos fins que deseja atingir e dos métodos a aplicar. “Para ser capaz de governar como classe, o proletariado deve se despojar de todo resíduo corporativo, de todo preconceito ou incrustação sindicalista.” (GRAMSCI, 1978, p. 180). A consciência de classe nasce e vai sendo forjada na fábrica, através do trabalho coletivo, da experiência dos conselhos, na auto-educação e no exercício democrático dos operários. Ao sair da fábrica, a consciência operária torna-se ação política, ação revolucionária que contagia as demais classes subalternas em uma frente contra o poder do Estado burguês.

Gramsci e Luxemburgo convergem para papel ativo e transformador da consciência de classe na práxis revolucionária. (SOUZA, 2015, p. 75). Aquisição da compreensão da consciência de classe, processo contínuo e reafirmando em cada etapa do processo emancipação é condição fundamental para levar a diante a luta de classe. A identificação da condição de trabalhador, operário ou pequeno camponês, explorado pelos interesses do capital, a consciência de ser parte de uma classe subalterna, possibilita a confluência de interesses e a reordenação de forças antagônicas às formas de exploração. Condição favorável, ao amadurecimento de uma consciência de classe, que através da mediação do sindicato ou partido, ou por meio das lideranças mais esclarecidas presentes entre os trabalhadores, pode-se confluir para a formação educativa ou autoeducação, até estágios mais elevados de autoatividade e autogoverno, etapas fundamentais para a construção do Estado proletário.

Outra questão que perpassa os autores diz respeito ao instrumental teórico metodológico marxista e à preocupação com a subutilização desse ferramental pela classe proletária. Luxemburgo, nas análises sobre a paralisia do marxismo no movimento operário alemão, no início do século XX, observa que grande parte do conhecimento marxista permanece estéril para a classe burguesa, ao mesmo tempo que está longe de ser uma arma para as necessidades da luta de classe operária. “Nós não ultrapassamos Marx na luta prática”, mas ele, com sua criação científica, já havia ultrapassado o partido na luta prática. “Nossas necessidades é que inda não bastam para o aproveitamento de suas ideias”. (LUXEMBURGO, 2011a, p. 129).

Gramsci ao analisar a estagnação do marxismo italiano dos anos 30, parece ter conhecimento do texto de Luxemburgo, pois na mesma direção realça o desperdício da filosofia da práxis, instrumental teórico-metodológico primordial para compreensão da realidade e formação de uma nova civilização. Como alternativa a influência do mecanicismo, do positivismo e das influências do idealismo kantiano, sinaliza para a importância de se recuperar Antonio Labriola, pensador marxista que pode ajudar a impulsionar e direcionar a práxis revolucionária. Ele, complementa seu raciocínio, sinalizando para Luxemburgo, com quem parece ter encontrado identificação para a construção de uma nova ordem intelectual e moral.

Nesse sentido, pode-se dizer o que Rosa disse sobre a economia crítica e seus problemas mais elevados: no período romântico da luta, do popular *Sturm und Drang*, todo interesse é colocado nas armas mais imediatas, nos problemas de tática, na política e nos problemas culturais menores no campo filosófico. Mas a partir do momento em que um grupo subordinado se torna verdadeiramente autônomo e hegemônico, provocando um novo tipo de estado, surge a necessidade de construir uma nova ordem intelectual e moral, que é um novo tipo de sociedade e, portanto, a necessidade de elaborar universais, as armas ideológicas mais refinadas e decisivas. (GRAMSCI, 1977, p. 1508-1509).

Gramsci concebe a relação entre espontaneidade e consciência com certa similaridade com Luxemburgo, para quem é preciso se observar tais relações na concretude dos eventos. O movimento deve ser educado para que a ação se torne direção consciente dos fins que se deseja alcançar. Para Gramsci, a revolução acontecerá através

de uma frente única, congregando as diversas classes subalternas em longo processo, com diversas batalhas em que a classe proletária à medida que conquista posições, vai firmando a nova hegemonia, com novo bloco histórico e um novo aprendizado cultural, elementos que nutrem as forças proletárias frente à exploração e a dominação do capital.

Nas questões críticas de Luxemburgo e Gramsci sobre o sindicalismo, há uma confluência de similaridades, ambos sinalizam para uma semelhante limitação das instituições sindicais, que de modo geral, tendem a agir dentro do campo da legalidade burguesa, buscando interesses econômicos e deixando de lado os fins da ação revolucionária. Apesar das críticas, eles confiam que os sindicatos, fora de mãos oportunistas, reformistas e anarquistas, possam exercer importante papel na formação política da classe operária, ainda no interior da fábrica, pois são constituídos pelos operários mais instruídos, melhores e mais conscientes da luta de classes.

A classe proletária, no decurso dos anos, foi construindo as suas instituições, sindicato e partido, que pelas influências burguesas e reformistas, desviou-se dos compromissos com a luta de classes, com as aspirações do proletariado mundial. Luxemburgo e Gramsci defendiam que sindicato e partido estivessem próximos das massas, fizessem antagonismo à hegemonia do capital. Fossem instituições que educam a classe proletária e são pelas massas também educadas. Consideram a autoeducação e a autoatividade da classe operária como elementos fundamentais para a formação de uma identidade de classe, primeiro caminho para fazer frente a hegemonia econômica, política e cultural burguesa e alicerçar as bases de um processo emancipatório com ênfase na autonomia e na autoeducação.

Para Luxemburgo e Gramsci marxismo, socialismo científico e filosofia da práxis são as ferramentas da clareza para a luta da classe proletária, um instrumental metodológico, teórico-prático para enfrentar o capital e as correntes do marxismo vulgar, do revisionismo e do reformismo, presentes no interior das organizações sindicais e do partido. O partido aparece como produto da classe proletária, que cria as instituições para ajudar nas necessidades do movimento. Cabe ao partido suscitar a identidade da cultura proletária, através da formação dos seus próprios intelectuais.

Cabe destacar, como sinalizado por Del Roio (2018, p.51), “a importância dada à auto-organização e autoeducação das massas no calor da vida pública é o ponto de início e de chegada da democracia socialista” tanto para Luxemburgo como para Gramsci. Assim com análises e caminhos diferentes, aproximados pelo antijacobinismo, haviam convergências entre os revolucionários comunistas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao revisitar os fundadores da filosofia da práxis, Marx e Engels, reaviva-se os fundamentos da teoria marxiana, como o socialismo científico, a teoria do valor trabalho e a perspectiva da revolução como meios para o socialismo, princípios basilares, rejeitados pelo revisionismo alemão de Eduard Bernstein e italiano de Benedetto Croce, com os quais Rosa e Gramsci se contrapuseram com batalhas intelectuais e uma forte ação revolucionária militante.

A categoria marxiana trabalho, como fundamento da construção existencial humana, faz frente as forças do capital e sua hegemonia cultural, de imposição de um modo de ser, pensar e agir, com novas compreensões do que seja o humano, civilizatório. A filosofia da práxis ajuda na compreensão de que fronteiras entre econômico e político, teoria e prática, educação e política e entre trabalho manual e intelectual são construções artificiais, forjadas com a intenção de desarticular a compreensão da totalidade por parte dos grupos subalternos emergentes. Para a filosofia da práxis, tais dimensões são integradas pela práxis, ação-reflexão, concebendo um homem omnilateral, ser concreto, social e político, historicamente situado.

A educação em Rosa e Gramsci não comporta apenas o espaço escolar, está conectada à dimensão política e à consciência de classe. Aparece ligada ao processo revolucionário de enfrentamento às forças do capital e à luta pela construção de um Estado proletário, socialista, que naquele contexto histórico, vivido pela classe trabalhadora, era uma possibilidade concreta. Educação como um aprendizado que o operariado adquire no percurso das greves, no chão da fábrica, nos conselhos e comitês de fábrica. Uma concepção de educação que aparece correlacionada com autoatividade, autogoverno e autoeducação da classe operária. Tarefa que os autores, se inspiram na obra de Marx e Engels e desenvolvem através da filosofia da práxis, do materialismo histórico, método de análise e transformação da realidade.

Educação, política e consciência de classe na Filosofia da práxis, diz respeito a formação política e cultural da classe trabalhadora, que acontece, para além da escola burguesa, nas lutas do dia-a-dia, ou seja, na participação no partido, nos sindicatos, no movimento dos conselhos de fábrica e na greve de massas.

As reflexões, ainda que embrionárias, sobre Filosofia da práxis: educação, política e consciência de classe, quer ser mais uma contribuição aos coletivos nacionais e internacionais no desafio de se ajudar a organizar o conjunto das massas trabalhadoras dispersas, no enfrentamento contemporâneo das novas formas de hegemonia imperialista, manifestas através do neoliberalismo e do neofascismo, com a implementação de políticas de Estado, nefastas aos interesses das classes subalternas.

## REFERÊNCIAS

DAL LIN, A. **Concepção de homem omnilateral**: uma proposta metodológica para além da abordagem crítico superadora na educação física. Tese (Tese de doutorado em Educação) - UTP. Curitiba, p. 267. 2013.

GRAMSCI, A. **Quaderni del carcere**. 2. ed. Torino: Einaudi Editori, 1977. 2362 p. (Edizione critica dell'Istituto Gramsci, a cura di Valentino Gerratana).

GRAMSCI, A. **Escritos políticos IV**. Tradução de Manuel Simões. Lisboa: Seara Nova, v. IV, 1978.

GRAMSCI, A. **Cartas do cárcere (1926-1930)**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, 2005a.

GRAMSCI, A. **Maquiavel, notas sobre o estado e política**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 3, 2012. Cadenos do cárcere.

- GRAMSCI, A. **Introdução ao estudo da filosofia**: a filosofia de Benedetto Croce. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, 2014. Cadernos do cárcere.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais**: o princípio educativo. Jornalismo. Vol.2. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2014b. Cadernos do cárcere.
- GRAMSCI, A. Antonio Gramsci: escritos sobre educação e política (1916-1919). **Práxis educativa**, Tradução de Anita Helena Schesner. Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 1035-1040, Set/dez 2017.
- GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Graal, 1978.
- LOMBARDI, J. C. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. Tese (livre docente)-UNICAMP. São Paulo, p. 377. 2010.
- LOUREIRO, I. M. Rosa Luxemburgo: marxismo e história. **Trans/formação**, São Paulo, v. 16, p. 83-100, 1993.
- LOUREIRO, I. M. **Rosa Luxemburgo**: os dilemas da ação revolucionária. 2. ed. São Paulo: UNESP / Fundação Perseu Abramo, 2004.
- LÖWY, M. A centelha se acende na ação: a autoeducação dos trabalhadores no pensamento de Rosa Luxemburgo. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. 55, p. 27-38, 2014.
- LUXEMBURG, R. **A questão nacional e autonomia**. Belo Horizonte: Oficina do Livro, 1988.
- LUXEMBURG, R. **A revolução russa**. Tradução de Isabel Maria Loureiro. Petrópolis: Vozes, 1991.
- LUXEMBURG, R. O que quer a liga Spartakus? In: LUXEMBURG, R. **A revolução russa**. Petrópolis: Vozes, 1991b. p. 99-110.
- LUXEMBURGO, R. **Textos escolhidos I (1899-1914)**. Tradução de Stefan Klein. São Paulo: Unesp, v. 1, 2011a. 511 p.
- LUXEMBURGO, R. **Textos escolhidos I (1899-1914)**. Tradução de Stefan Klein. Organizado por Isabel Loureiro. São Paulo: Unesp, v. 1, 2011a. 511 p.
- LUXEMBURGO, R. **Textos escolhidos II (1914-1919)**. Tradução de Isabel Loureiro. São Paulo: Unesp, v. II, 2011b. 413 p.
- LUXEMBURGO, R. Greve de massas, partido e sindicatos. In: LUXEMBURGO, R. **Textos escolhidos I (1889-1914)**. Tradução de Stefan Klein. São Paulo: UNESP, v. 1, 2011d. p. 263-350.
- LUXEMBURGO, R. A crise da social-democracia. In: LUXEMBURGO, R. **Rosa Luxemburgo**: textos escolhidos. São Paulo: Unesp, Vol. II, 2011f. p. 15-144.
- MARX, K. **Crítica do programa de Gotha**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Tradução de Nélio Schneider, Luciano Cavini Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2007. 616 p.
- NEGT, O. Rosa Luxemburgo e a renovação do marxismo. In: HOBBSAWM, E. **História do marxismo**: o marxismo na época da segunda internacional (segunda Parte). Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. p. 11-52.
- SADER, E. Apresentação. In: MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2007. p. 9-16.
- SCHLESENER, A. H. **Hegemonia e cultura**: Gramsci. 3. ed. Curitiba: UFPR, 2007a.

SCHLESENER, A. H. **A escola de Leonardo: política e educação nos escritos de Gramsci.** Brasília: Líber Livro, 2009.

SCHLESENER, A. H. **Política, educação e cultura: revisitando os escritos de Gramsci.** Anais. I Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci: Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia. Fortaleza: UFC. 2016. p. 1-21.

SOUZA, R. L. D. **Antonio Gramsci e Rosa Luxemburgo: estado, sociedade, cultura, revolução.** Cuiabá: UFMT, 2015.

TROTSKY, L. **A revolução permanente.** Tradução de Oliveira Sá. 2. ed. São Paulo: Kairós Livraria Editora, 1985.

WEIDE, D. F. **Educação e política em escritos de Rosa Luxemburgo e Antonio Gramsci.** Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná - UTP, 2018. (Tese de doutorado).

*Recebido em 29 de abril de 2022*

*Aceito em 15 de setembro de 2022*

*Editado em novembro de 2022*