
A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A FORMAÇÃO DA INDIVIDUALIDADE PARA SI¹

LA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E LA FORMACIÓN DE LA INDIVIDUALIDAD PARA SÍ

THE HISTORICAL CRITICAL PEDAGOGY AND THE EDUCATION OF THE INDIVIDUALITY FOR ITSELF

Newton Duarte²

Resumo: Há lugar no marxismo para a discussão sobre a individualidade? A pedagogia histórico-crítica precisa de uma teoria da formação do indivíduo? O artigo responde afirmativamente a essas duas perguntas e analisa os pilares de uma teoria marxista da formação do indivíduo humano. O ponto de partida é a relação entre os processos de objetivação e apropriação que têm sua gênese na atividade de trabalho. Essa relação é analisada numa perspectiva dialética, materialista e histórica, compreendendo-se a contradição gerada pela luta de classes que confere ao desenvolvimento sociocultural tanto o significado de humanização quanto o de alienação. Dessa maneira, a formação do indivíduo é entendida no interior do processo histórico de autoconstrução do gênero humano, num movimento que parte do *em si* e caminha em direção ao *para si*, ou seja, que promove a formação da individualidade livre e universal.

Palavras-chave: pedagogia histórico-crítica; formação do indivíduo; marxismo.

Resumen: Hay espacio para debate en el marxismo sobre la individualidad? La pedagogía histórico-crítico necesita una teoría de la formación del individuo? El artículo responde sí a estas dos preguntas y analiza los pilares de una teoría marxista de la formación de la persona humana. El punto de partida es la relación entre los procesos de objetivación y apropiación que tienen su origen en la actividad laboral. Esta relación se examina desde una perspectiva dialéctica, materialista y histórica, con la comprensión de la contradicción generada por la lucha de clases que confiere al desarrollo socio-cultural tanto el significado de la humanización como de la alienación. Por lo tanto, la formación del individuo se entiende dentro del proceso histórico de auto construcción del genero humano, en un movimiento que parte del *en sí* y camina hacia el *para sí*, es decir, que promueve la formación de la individualidad libre y universal.

Palabras-claves: pedagogía histórico-crítica; formación del individuo; marxismo.

Abstract: Is there a place inside Marxism for the debate on individuality? Does the historical-critical pedagogy need a theory of individual's education? The article answers affirmatively to both questions and analyses the pillars of a Marxist theory of human individuals' education. The start point is the relation between the processes of objectification and appropriation that were originated by the work activity. The relation between objectification and appropriation is analysed from a dialectical materialistic historical perspective. This perspective implies the understanding of the contradiction generates by class struggle that gives to the sociocultural development both the meanings of humanization and alienation. In this sense, individual's education is understood as part of historical self-building process of humankind. The direction of this movement is from humanity *in itself* to humanity *for itself* that means a process that promotes the development of free and universal individuality.

Key words: historical critical pedagogy; individual's education; marxism.

Relações de dependência pessoal (de início inteiramente espontâneas e naturais) são as primeiras formas sociais nas quais a produtividade humana se desenvolve de maneira limitada e em pontos isolados. Independência pessoal fundada sobre uma dependência *coisa* é a segunda grande forma na qual se constitui pela primeira vez um sistema de metabolismo social universal, de relações universais, de necessidades múltiplas e de capacidades universais. A livre individualidade fundada sobre o desenvolvimento universal dos indivíduos e a subordinação de sua produtividade coletiva, social, como seu poder social, é o terceiro estágio. O segundo estágio cria as condições do terceiro. (MARX, 2011, p. 106).

Introdução

Em sua conferência de abertura da XI Jornada do HISTEDBR, o professor Dermeval Saviani abordou o tema “A Pedagogia Histórico-Crítica, a Educação Escolar e a Luta de Classes”. Nessa conferência o educador esclareceu três pontos fundamentais sobre a pedagogia histórico crítica: em primeiro lugar, é uma pedagogia que, na luta de classes se situa na perspectiva da classe trabalhadora; em segundo lugar, é uma pedagogia de inspiração marxista; em terceiro lugar, é uma pedagogia que só faz sentido quando vista no engajamento na luta pela superação da sociedade capitalista, pela revolução socialista em direção a uma sociedade comunista. Não é demais assinalar que esses três pontos estão presentes ao longo de toda a obra do professor Saviani.

Tomando como ponto de partida esse engajamento político da pedagogia histórico-crítica com a superação da sociedade capitalista formularei dois questionamentos. O primeiro é de se há realmente espaço no marxismo e no comunismo para a discussão sobre a individualidade. Na perspectiva do marxismo e da luta pela sociedade comunista, faz sentido discutirmos sobre o indivíduo e sua formação? Ou estariam corretos aqueles que afirmam que o comunismo nega o indivíduo e que o marxismo ignora as questões da individualidade? O segundo questionamento é o de se a pedagogia histórico-crítica precisa de uma teoria da formação do indivíduo. Considerando-se que o objetivo dessa pedagogia é orientar a prática dos professores que atuam na educação escolar em todos os níveis, desde a educação infantil, até o ensino superior, cabe indagar se os professores precisam, de fato, de uma teoria da formação do indivíduo. A preocupação com tal teoria não seria meramente acadêmica? Não seria algo distante dos problemas enfrentados no dia a dia das escolas?

Responderei a essas questões tomando como referência os estudos que venho realizando desde a elaboração de minha tese de doutorado, que foi publicada como livro em 1993, com o título *A Individualidade Para Si*. Neste ano esse livro teve uma edição comemorativa dos seus vinte anos transcorridos desde a primeira edição (DUARTE, 2013). Para essa nova edição, realizei um trabalho de revisão, ampliação e, em certos aspectos, reelaboração do livro. Não se trata, porém, daquele tipo de reelaboração em que o autor diz: “eu renego as coisas que escrevi no passado, abandonei o marxismo, agora estou em outra linha”. Ao contrário, penso que hoje compreendo melhor a obra de Karl Marx, me coloco mais firmemente como um educador marxista e isso se reflete nessa nova versão do livro.

Analisarei neste artigo, portanto, a formação indivíduo, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, tendo como horizonte a superação da sociedade capitalista, a construção de uma sociedade

socialista como transição para o comunismo. Tomarei como pretexto para o início dessa discussão, a capa dessa nova edição do livro. O material que escolhi para a capa dessa edição³ são duas imagens, a de uma página manuscrita e a da capa de um dos cadernos nos quais Lênin fez anotações de estudos que realizou de obras de filósofos. Nesse caso trata-se do caderno no qual ele fez anotações, em 1914, do estudo do livro *A Ciência da Lógica*, de Hegel. Qual a relação entre esses manuscritos de Lênin e a indagação sobre a validade ou não de uma teoria da formação do indivíduo? Para esclarecer essa relação é necessário, primeiro, entender porque Lênin, no ano de início da Primeira Guerra Mundial, decidiu estudar o filósofo idealista alemão. Ele próprio esclarece o motivo:

Aforismo: não se pode compreender plenamente O Capital de Marx, e particularmente o seu primeiro capítulo, sem ter estudado e compreendido toda a Lógica de Hegel. Portanto, meio século depois de Marx, nenhum marxista o compreendeu! (LÊNIN, 2011, p. 157).

O marxista russo estava estudando o filósofo alemão, isto é, estudando a dialética hegeliana, que é uma teoria altamente abstrata. É importante fazer-se claramente a distinção entre esse alto nível de abstração da dialética hegeliana e o fato de Hegel adotar a perspectiva idealista. Se identificarmos o idealismo com o nível de abstração de uma teoria, chegaremos à conclusão errada de que o marxismo dispensa as abstrações. Cabe observar que nos *Grundrisse*, Marx (2011, p. 54-55) afirma que o método científico consiste justamente na reprodução do concreto no pensamento num movimento de ascensão do abstrato ao concreto. Esse movimento realiza uma síntese na qual o concreto mental é resultado do trabalho com as abstrações, não sendo dado no ponto de partida da relação entre o pensamento e a realidade⁴.

Assim, descartando-se o que seria uma errônea identificação entre o caráter idealista da filosofia hegeliana e seu elevado nível de abstração, torna-se possível compreender porque Lênin considerou necessário o estudo da dialética de Hegel para se entender corretamente a análise que Marx fez do capital. A questão que se punha para Lênin era a da revolução socialista. Mas, para isso, era necessário compreender o capitalismo. A revolução socialista não é um ato de revolta sem objetivo e sem estratégia. É um processo coletivo de transformação intencionalmente realizada, que requer a mediação da teoria. Foi por essa razão que Lênin afirmou que nós precisamos entender a dialética para compreendermos *O Capital*, de Marx e, é claro, nós precisamos compreender *O Capital*, de Marx, para entendermos a sociedade capitalista e precisamos entender a sociedade capitalista para superá-la revolucionariamente. A superação revolucionária da sociedade capitalista não ocorrerá sem o conhecimento dessa sociedade em toda sua complexidade. Afirmar, porém, que a sociedade capitalista é complexa, não é o mesmo que afirmar que ela seja incompreensível ou inexplicável. Ela é cognoscível, explicável e transformável. Mas para isso é necessária a teoria.

Da mesma forma, a pedagogia histórico-crítica precisa de uma teoria da formação do indivíduo. Nós, professores, lidamos diariamente com indivíduos, desde a educação infantil até o ensino superior. Entretanto, o fato de lidarmos diariamente com a formação de indivíduos, não nos leva espontaneamente a sermos capazes de explicar o que é a individualidade humana e como se forma o indivíduo humano.

Farei uma analogia com o fato de lidarmos diariamente com um objeto social, o dinheiro, que no capitalismo tornou-se o representante universal da riqueza humana, a mediação universal entre os seres humanos. O dinheiro é a forma abstrata e universal de relação social no capitalismo. Lidamos diariamente com o dinheiro, mesmo quando não o temos. Mesmo na ausência do dinheiro, ele está presente na nossa vida diariamente. Isso, porém, não nos leva a sermos capazes de, naturalmente, responder à pergunta, que parece uma pergunta de criança: “o que é o dinheiro?”. Se uma criança nos fizesse tal pergunta teríamos dificuldade em respondê-la. Diante do embaraço causado por uma pergunta tão simples e, ao mesmo tempo, tão complexa, talvez apelássemos para alguma resposta evasiva, tirando uma nota do bolso e dizendo que aquilo é dinheiro, que o usamos quando vamos, por exemplo, comprar pão. Mas no fundo saberíamos que não estaríamos respondendo de fato à pergunta feita pela criança. O gesto quase teatral de tirar a nota do bolso em nada ajudaria a esclarecer a questão, pois ninguém saberá o que é o dinheiro pegando uma nota ou moeda, olhando-a, cheirando-a, sentindo seu gosto ou arremessando-a ao chão para ouvir o som da moeda ao cair. Em outras palavras, não saberemos o que é o dinheiro pelo tato, pela visão, pelo olfato, pelo paladar ou pela audição. Os cinco sentidos não serão suficientes respondermos à pergunta formulada pela criança. Para respondermos à pergunta “o que é o dinheiro?” precisamos de teoria. Quem respondeu a essa pergunta foi Karl Marx. Analogamente, precisamos de uma teoria para compreender o que é o indivíduo humano e como ele se forma.

As três epígrafes do livro

Retomarei a primeira pergunta que formulei: será que há lugar no marxismo para a preocupação com a individualidade? Será que a preocupação com a individualidade não é um resquício da ideologia liberal? Não é uma preocupação pequeno-burguesa? Será que a preocupação com a individualidade não leva a uma concepção de mundo individualista? Ao contrário de quem pensa dessa forma, entendo que a preocupação com a individualidade está no centro da concepção marxiana de comunismo. Na obra de Marx a questão da superação da sociedade capitalista tem no seu centro a emancipação, o desenvolvimento, a plena realização do ser humano no comunismo.

Uma das três epígrafes que selecionei para essa nova edição de meu livro é uma passagem da obra *A Ideologia Alemã*:

[...] a libertação de cada indivíduo singular é atingida na medida em que a história transforma-se plenamente em história mundial. De acordo com o já exposto, é claro que a efetiva riqueza espiritual do indivíduo depende inteiramente da riqueza de suas relações reais. Somente assim os indivíduos singulares são libertados das diversas limitações nacionais e locais, são postos em contato prático com a produção (incluindo a produção espiritual) do mundo inteiro e em condições de adquirir a capacidade de fruição dessa multifacetada produção de toda a terra (criações dos homens). A dependência *multifacetada*, essa forma natural da cooperação *histórico-mundial* dos indivíduos, é transformada, por obra dessa revolução comunista, no controle e domínio consciente desses poderes, que, criados pela atuação recíproca dos homens, a eles se impuseram como poderes completamente estranhos e os dominaram. (MARX; ENGELS, 2007, p. 41, grifos dos autores).

Marx e Engels abordam nessa passagem o fato da riqueza da individualidade depender das relações sociais nas quais cada ser humano está inserido. O caráter mundial que a história social assume a partir da sociedade capitalista é decisivo para a criação da possibilidade de fruição universal da riqueza material e espiritual. Ocorre que na era da luta de classes, e particularmente na sociedade capitalista, essas forças humanas se apresentam aos indivíduos como poderes estranhos, alienados, que dominam aos seres humanos ao invés de serem por eles dominados. A revolução comunista é o processo mundial de apropriação, pela classe trabalhadora, da totalidade das forças produtivas e transformação dessas forças em “órgãos da individualidade” (MARX, 2004). Destaco também nessa passagem de *A Ideologia Alemã* o fato de Marx e Engels afirmarem que, nesse processo de socialização da riqueza humana universal, os indivíduos superam a limitação local e nacional, apropriam-se da produção humana em escala mundial, tornam-se universais e livres.

Também nessa perspectiva do desenvolvimento universal e livre da individualidade, escolhi como segunda epígrafe dessa nova edição de *A Individualidade Para Si*, uma passagem dos *Cadernos do Cárcere*, na qual Antonio Gramsci formula uma pergunta:

[...] é preferível “pensar” sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, “participar” de uma concepção de mundo “imposta” mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos vários grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente [...] ou é preferível elaborar a própria concepção de mundo de uma maneira crítica e consciente e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (GRAMSCI, 1995, p. 12).

Gramsci coloca no centro do processo de transformação da sociedade, simultânea e necessariamente, a transformação do indivíduo, a transformação das relações do indivíduo com a sua concepção de mundo, com a sua própria individualidade, com a sua atividade e, portanto, também com o mundo, com a sociedade na qual ele vive. Tanto para Marx e Engels como para Gramsci fica muito claro que a questão da individualidade está longe de ser estranha ao marxismo, está longe de ser resquício de uma concepção liberal. Ela está no próprio centro da concepção de comunismo, pois este só fará sentido como uma sociedade na qual a atividade das pessoas permita que elas se desenvolvam como indivíduos livres e universais, isto é, indivíduos para si.

Esse movimento do “em si” ao “para si” é abordado na terceira e última epígrafe que escolhi para essa nova edição do livro. Trata-se de uma passagem de Vigotski, referente à adolescência como um importante momento do desenvolvimento do indivíduo:

[...] utilizaremos a tese de Hegel sobre o ser em si e o ser para si. Ele dizia que todas as coisas existem, de início, em si, mas que com isso a questão não se esgota e no processo de desenvolvimento o ser em si se transforma em ser para si. O ser humano, dizia Hegel, é uma criança cuja tarefa não consiste em permanecer no abstrato e incompleto em si, mas sim em ser também para si, isto é, converter-se em um ser livre e racional. (VYGOTSKI, 1996, p. 199).

Tanto no plano da humanidade em seu conjunto como no plano individual o início do desenvolvimento humano ocorre na forma de surgimento espontâneo das forças, das necessidades e das

capacidades. Mas a continuidade desse desenvolvimento exige que os seres humanos assumam o domínio consciente das forças colocadas em movimento pela prática social. Marx (2011, p. 109) afirmou que: “os indivíduos não podem subordinar suas próprias conexões sociais antes de tê-las criado”. Mas também mostrou que a superação da alienação requer o domínio dessas conexões sociais e sua transformação em relações conscientemente conduzidas pelos seres humanos. Em consequência do caráter fetichista das relações sociais capitalistas, prevalece o “em si”, ou seja, a sociabilidade espontaneamente assumida, como ficou evidente na passagem de Gramsci anteriormente citada. Tanto em termos do processo de superação do capitalismo como em termos da formação da individualidade, o desafio está em avançar do “em si” ao “para si”.

O conceito de trabalho educativo e a formação do indivíduo

Assim, essas passagens de clássicos do pensamento marxista remetem à necessidade da reflexão sobre a formação de cada ser humano e, por consequência, sobre o papel da educação nessa formação. Toda essa reflexão está no centro da pedagogia histórico-crítica, o que pode ser constatado pelo conceito de trabalho educativo que o professor Dermeval Saviani formulou no seu texto *Sobre a Natureza e a Especificidade da Educação* que foi incorporado como capítulo do livro *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações*. Nesse texto Saviani (2003, p. 13) afirma que: “o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

O trabalho educativo é um ato de produção direta e intencional. Produção do quê? Produção, em cada indivíduo, da humanidade que vem sendo produzida historicamente. O que o trabalho educativo produz, portanto, é a humanização do indivíduo, a transformação do indivíduo em indivíduo humano. Entretanto, alguém poderia perguntar: “mas o recém-nascido não é, já de partida, um ser humano?” A resposta a essa pergunta é: sim e não. Toda pessoa possui, ao nascer, a condição de um ser *humano* no sentido de que nasce pertencendo à espécie humana. Igualmente, ela é um ser humano *singular*, no sentido de que se trata de um ser *individualizado* por características biológicas que herda geneticamente e que a singularizam como organismo. Aquele organismo ao nascer não é inteiramente igual a outros organismos humanos. Ele tem suas singularidades. Nesse sentido, bastante restrito, eu afirmaria: sim, toda pessoa nasce como um indivíduo humano. Por outro lado eu afirmaria: ela nem é, ainda, plenamente um ser *humano*, nem é ainda plenamente um *indivíduo*. Ela tornar-se-á um indivíduo e tornar-se-á um ser humano por meio de um processo educativo que é essencialmente social e cultural: a transmissão da riqueza material e espiritual necessária ao desenvolvimento da individualidade. Essa transmissão será realizada, obviamente, por outros indivíduos, principalmente pelos adultos. Os adultos realizarão o trabalho de primeira inserção na cultura desse ser *ainda não totalmente indivíduo* e *ainda não totalmente humano*, que tem à sua frente, ao longo de sua vida, o desafio de se desenvolver plenamente como uma individualidade humana.

Isso quer dizer que não nascemos com o essencial de nossa sua individualidade e de nossa humanidade. Mas aquilo de que precisamos para desenvolver essa individualidade e a essa humanidade já existe na sociedade, ou seja, na cultura. É isso que o professor Saviani, no conceito de trabalho educativo formulou como a humanidade produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

A dialética entre objetivação e apropriação

Como a humanidade produz histórica e coletivamente a si própria? Como são produzidas historicamente as características que nos definem como humanos? Os conceitos básicos para a compreensão desse processo de produção histórica e coletiva da humanidade são analisados no capítulo 1 do livro *A Individualidade Para Si*. Esse capítulo está voltado para a dialética entre os processos de objetivação e de apropriação. Para se formar como indivíduo humano, cada pessoa deve se apropriar da riqueza material e espiritual produzida pela humanidade. No caso da educação escolar trata-se, principalmente, é claro, da riqueza espiritual, da transmissão de conhecimentos. Mas a vida do indivíduo não se limita à riqueza espiritual. A base da formação da individualidade é a apropriação da materialidade socialmente produzida sem a qual a vida humana não existe. Mas essas duas coisas não se separam. A apropriação da riqueza material exige conhecimentos e a apropriação de conhecimentos ocorre sempre em determinadas circunstâncias materiais, a começar da materialidade do corpo humano. O indivíduo deverá, portanto, se apropriar da riqueza humana tanto em suas formas materiais como em suas formas imateriais. Essa riqueza existe como resultado do processo oposto ao processo de apropriação, que é o de objetivação.

Abro parênteses para assinalar que considero de vital importância para o entendimento da visão que Marx tinha da história humana, a compreensão do significado do processo de objetivação no desenvolvimento histórico da humanidade. Alguns intérpretes da obra de Marx identificam erradamente objetivação com alienação, com consequências fortemente negativas para o entendimento do processo de superação do capitalismo pelo socialismo.

Na sua forma mais elementar, fundamental, a objetivação é a transferência de atividade dos sujeitos para os objetos. É a transformação da atividade dos sujeitos em propriedades dos objetos. Isso ocorre com objetos materiais, como é o caso da produção de instrumentos, como também com objetos não materiais, como é o caso da linguagem e dos conhecimentos. Marx e Engels, várias vezes ao longo de sua obra, quando se referem à produção humana, mencionam tanto a produção material como a não material.

O ser humano se objetiva em objetos, sejam eles materiais ou não. Na sua conferência de ontem, a professora Lígia Márcia Martins abordou, a partir da psicologia histórico-cultural, a importância do signo para o desenvolvimento do psiquismo humano. Os signos são produção humana, resultados de processos de objetivação humana. A objetivação, porém, não é apenas um processo de exteriorização, não se trata apenas da transformação de uma atividade interior em um objeto exterior. É isso, mas é também mais do que isso. A objetivação do ser humano é um processo de acúmulo de experiência, é uma síntese

da prática social, é *condensação* de experiência humana. E ao condensar experiência humana, ao sintetizar prática social, a objetivação faz por nós um trabalho maravilhoso que é o de depurar e preservar a experiência história da humanidade. É isso que permite que, por exemplo, ao nos apropriarmos da língua falada e posteriormente da língua escrita, apropriemo-nos não apenas de formas de expressão do que está no interior de nossa mente, mas também de formas de organização e movimentação do próprio pensamento. A linguagem carrega experiência sintetizada de comunicação, mas também experiência sintetizada de elaboração do pensamento. E não é só a linguagem que faz isso. Quando nos apropriamos de uma teoria, da obra de um autor, de um sistema conceitual, tudo isso transmite a nós atividade humana. Esse é um ponto fundamental. Os produtos do trabalho humano, seja ele material ou não, carregam atividade em estado latente. Isso remete à discussão sobre o processo de apropriação, pois ele é a transformação dessa atividade que está em potência no objeto, em atividade efetiva do sujeito. Se no processo de objetivação a atividade se transfere dos sujeitos para os objetos, no de apropriação ocorre o inverso, ou seja, a atividade acumulada nos objetos e fenômenos culturais transforma-se em atividade do sujeito. A atividade que está em estado latente no objeto volta à vida na forma de atividade do sujeito. Pode ser atividade predominantemente física quando, por exemplo, o indivíduo aprende a usar uma ferramenta ou predominantemente mental, quando o indivíduo apropria-se de conhecimentos, de teorias, de conceitos, de ideias, de linguagem e isso tudo se incorpora ao movimento do seu pensamento. Eu diria, sem qualquer conotação místico-religiosa, que ao se apropriar do pensamento de autores objetivado nas obras, nas teorias, nos livros, o indivíduo está sendo “possuído” por aquele pensamento. O indivíduo está sendo possuído pelo espírito do autor, pois esse indivíduo está se apropriando da atividade pensante daquele autor. E isso não quer dizer que o indivíduo necessariamente concordará com aquele autor. Para discordar, parcial ou completamente do pensamento de um autor, o estudioso terá que movimentar seu pensamento a partir da atividade pensante objetivada na obra do autor estudado.

Essa análise pode ser estendida a toda a produção cultural humana. O valor, para a formação humana, das grandes obras da arte e da literatura reside justamente no fato de que elas preservam e sintetizam a experiência histórica do gênero humano e por meio delas o indivíduo pode vivenciar essa experiência como se fosse sua própria vida. Por meio de um personagem literário o indivíduo entra em contato com a síntese de muitas personalidades. Os personagens mais ricos superam a relação espontânea com sua existência, como explica Lukács:

Shakespeare, que em muitos dramas da maturidade recorre à descrição paralela de destinos análogos, confere o “posto” que os eleva a protagonistas de toda a ação àquelas figuras que possuem a capacidade de generalizar conscientemente o próprio destino. Basta recordar as conhecidas duplas Hamlet-Laerte e Lear-Gloucester. Em ambos os casos, o protagonista se eleva acima do personagem secundário precisamente porque a sua mais profunda característica pessoal é a de não viver espontaneamente o próprio destino, tal como este se apresenta em sua casualidade e imediatismo, bem como de não reagir a ela com espontaneidade sentimental. O núcleo de sua personalidade, ao contrário, consiste na aspiração – vivida com toda a alma – a sair do imediatismo, do dado acidental, a fim de viver o próprio destino individual em sua generalidade, em sua relação com o universal. (LUKÁCS, 2010, p. 193).

A arte traz para a vida de cada indivíduo uma riqueza de experiência humana que a sua cotidianidade dificilmente trará. Por mais rica que seja a cotidianidade de uma pessoa, ela nunca terá a riqueza acumulada pela história da humanidade. Essa riqueza de experiências, lutas, dramas, alegrias, tristezas etc. chegará à vida do sujeito e será por ele vivenciada como se fosse sua própria vida por meio das objetivações artísticas.

Mas é claro que para isso não basta o contato imediato, direto e espontâneo com as obras de arte. Será necessário o trabalho educativo com essas obras, da mesma maneira que é necessário o trabalho educativo com as objetivações científicas e filosóficas. Para isso é necessário que o sistema educacional defina com clareza o que deve ser transmitido às novas gerações e como ocorrerá essa transmissão. É por essa razão que o professor Saviani, ao definir o trabalho educativo, conclui:

Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2003, p. 13).

Para definir-se o que deve ser transmitido às novas gerações e quais as formas mais adequadas de se efetivar essa transmissão, é preciso analisar na história social o que se constituiu em efetiva humanização, isto é, em desenvolvimento da humanidade, e o que, nesse mesmo processo, nessa mesma dialética histórica, caracterizou-se como alienação.

A dialética entre humanização e alienação

A maior parte da história humana até aqui percorrida tem sido marcada pela luta de classes, o que implica a impossibilidade de se separar humanização de alienação. Esse é um ponto de grande importância. O ser humano não se desenvolveu sem produzir sua própria alienação que pode atingir, por vezes, formas profundas. A sociedade capitalista levou isso a extremos, pois da mesma maneira que produziu e desenvolveu atividades que se tornaram indispensáveis ao desenvolvimento da humanidade, criou formas profundas e insuportáveis de alienação. Por exemplo, nessa passagem que citei, de *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels mostram que a criação do mercado mundial, a mundialização das relações de produção capitalistas, é um processo de humanização, porque derruba barreiras locais e coloca o indivíduo em relações mundiais; criando os pré-requisitos para a superação da vida e da atividade limitadas ao local e ao nacional. Mas, ao mesmo tempo, esse processo universaliza as relações de produção capitalistas e com elas a alienação. O capitalismo transforma o dinheiro em mediação essencial entre os seres humanos, a tal ponto que, numa passagem dos *Grundrisse*, Marx (2011, p. 105) afirma, acerca do indivíduo na sociedade capitalista que: “seu poder social, assim como seu nexos com a sociedade, [o indivíduo] traz consigo no bolso”. As relações sociais são carregadas objetivamente no bolso do indivíduo numa forma extremamente abstrata, considerando-se que o dinheiro é uma mercadoria que é puro valor de troca.

A dialética da sociedade capitalista é contraditoriamente geradora de humanização e de alienação. Daí que a revolução comunista, que se faz cada vez mais urgente e necessária, não deve ser um processo de destruição daquilo que foi produzido na sociedade capitalista. Não confundamos a luta contra

a burguesia com a destruição das conquistas da sociedade burguesa. A superação revolucionária da sociedade capitalista é um processo de incorporação e de superação das forças humanas desenvolvidas nessa sociedade, o que inclui os conhecimentos, ou seja, a apropriação da ciência, da arte e da filosofia como parte das forças essenciais humanas.

O professor Saviani citou na sua conferência de abertura a fala de Lênin, no congresso da juventude comunista, em que o líder revolucionário russo enfatizou que a formação do indivíduo comunista e o desenvolvimento do comunismo requerem a apropriação da riqueza produzida pela sociedade capitalista. Nessa mesma fala aos jovens soviéticos, Lênin afirmou que o marxismo é resultado da apropriação dos conhecimentos produzidos ao longo da história da luta de classes e acrescentou que a própria ideia de uma cultura proletária só faria sentido nessa abordagem de apropriação de toda a riqueza cultural produzida pela humanidade.

É dessa forma que se coloca a questão da superação da sociedade capitalista. Assim, no segundo capítulo do livro *A Individualidade Para Si*, analiso essa dialética entre humanização e alienação que, de início, pode não ser de fácil compreensão, em razão da prevalência, em nossa cultura, da maneira lógico-formal de se raciocinar, que coloca as coisas nos termos “ou é isto ou é aquilo”. Essa forma de pensar dificulta o entendimento do caráter contraditório do desenvolvimento humano na sociedade capitalista. Por exemplo, se o conhecimento científico foi produzido na sociedade burguesa, as pessoas raciocinam: “esse conhecimento é alienado, se ele é alienado nós vamos construir uma outra ciência rejeitando a ciência burguesa; então não queremos uma pedagogia que defenda o ensino da ciência burguesa na escola, também não queremos uma pedagogia que defenda o ensino da arte burguesa na escola, nós queremos uma pedagogia que só fale de revolução na escola”. Mas, como a professora Lígia Márcia Martins mencionou na sua conferência de ontem, se nós só ficarmos falando de revolução, nós faremos o que Lênin criticou, ou seja, limitaremos nossa atividade educativa e política à reprodução de *slogans* pseudorrevolucionários, que não levarão a uma efetiva transformação da sociedade. Não se trata, de forma alguma, de se negar a necessidade de analisarmos criticamente a sociedade capitalista e de lutarmos contra as visões preconceituosas acerca da revolução comunista. Mas para que essa discussão tenha substância, é necessária a apropriação do conhecimento produzido ao longo da história da humanidade. É necessária, portanto, uma educação escolar que socialize as ciências, as artes e a filosofia.

Alguém pode, entretanto, questionar: “Mas, e a alienação? Esse conhecimento não virá contaminado pela alienação?” Essa pergunta padece de um equívoco fundamental, o de não compreender que a alienação é um fenômeno produzido pela dialética da luta de classes, que gera contradições que movem a história e a produção da vida humana. Então carece de fundamento esse receio de que o conhecimento venha “contaminado” pela alienação, como se fosse possível, na sociedade dividida em classes, existir algo situado fora do alcance da alienação. Todos nós fazemos parte dos processos que humanizam e que alienam. Não existem esferas da vida humana ou tipos de atividade que, nesta sociedade, estejam isentas de reprodução da alienação. Não existem indivíduos alienados e indivíduos não alienados. Nós podemos, quando muito, falar de graus maiores ou menores de alienação. E ainda assim devemos reconhecer que esses graus maiores ou menores de alienação podem ocorrer de maneira

heterogênea na vida de um indivíduo, ou seja, talvez fosse mais cauteloso afirmarmos que o indivíduo, em determinadas esferas da sua atividade, da sua objetivação, pode se mostrar menos alienado. Será, portanto, uma afirmação sempre relativa, porque nós vivemos numa sociedade alienada e somos produtos dessa sociedade. Não transformaremos essa sociedade criando comunidades isoladas que supostamente viveriam à margem dessa alienação. Não superaremos essa sociedade criando movimentos que não queiram participar das instituições, achando que vão fazer a revolução por fora da sociedade. Revolucionaremos a sociedade por dentro, a partir de instituições desenvolvidas na sociedade burguesa, mas que não são essencialmente alienadas, essencialmente burguesas. Elas são contraditórias porque refletem e reproduzem a luta de classes.

É esse o caso da escola. Afirmo, na conferência de abertura que fiz em 2012, do seminário nacional do HISTEDBR em João Pessoa⁵, que, ao contrário do que alguns pensam, a escola não é uma instituição inerentemente burguesa e alienada. Ao contrário, trata-se de uma instituição cuja tendência essencial, é a socialização do conhecimento nas suas formas mais desenvolvidas. Nesse sentido, eu afirmo o oposto do que alguns marxistas têm afirmado. A escola é uma instituição socialista em si, uma instituição inerentemente socialista. Quando o professor ensina matemática, química, física, biologia, história, geografia, língua portuguesa, línguas estrangeiras, arte, filosofia etc., socializando o conhecimento nas suas formas mais desenvolvidas, ainda que, no campo das discussões político-ideológicas, esse professor não se posicione em defesa do socialismo, está contribuindo para o socialismo sem ter consciência desse fato. Como afirmou Marx (1983, p. 72), em *O Capital*, ao analisar o fetichismo da mercadoria: “Não o sabem, mas o fazem”.⁶ Então, o professor, quando ensina, pode não saber disso, mas está agindo na perspectiva do socialismo. A escola, o sistema educacional, quando se organiza de maneira a socializar o conhecimento está agindo na direção do socialismo. Isso não quer dizer, em absoluto, que nós, defensores da pedagogia histórico-crítica sejamos ingênuos, reformistas, idealistas e acreditemos que bastaria a escola ensinar história, geografia, matemática, ciências etc., para se constituir uma realidade social socialista. Ou que pensemos que bastaria a escola socializar o conhecimento para que a revolução acontecesse. *Nós nunca afirmamos isso*. Igualmente nunca afirmamos que a escola, ao ensinar os conhecimentos em suas formas clássicas, fará a revolução. O que nós afirmamos e não deixaremos de defender é que a revolução precisa de uma escola ensinando, que a revolução precisa de educadores que lutem no sistema educacional contra os interesses da burguesia e que a forma de nós lutarmos contra os interesses da burguesia no interior do sistema educacional é socializando o conhecimento. É assegurando que os filhos da classe trabalhadora se alfabetizem da melhor forma que nós pudermos alfabetizá-los. Que alcancem o domínio da língua escrita nos níveis mais elevados. Que dominem os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos nas suas formas mais desenvolvidas. E, para isso, temos que lutar intransigentemente contra o relativismo na discussão dos conteúdos escolares, contra a subordinação dos currículos escolares ao cotidiano pragmático e alienado da nossa sociedade. Devemos lutar intransigentemente contra as pedagogias do aprender a aprender que destituem o professor da tarefa de ensinar, que destituem a escola da tarefa de transmitir o conhecimento, que destituem os cursos de formação dos professores da tarefa de formar com base teórica sólida. Nós precisamos discutir o

conhecimento e a vida humana tendo como referência não o cotidiano alienado de cada um de nós, mas as riquezas do gênero humano. As riquezas do gênero humano têm sido produzidas nas sociedades de classes, mas elas ultrapassam em muito os limites das sociedades de classes.

A categoria de gênero humano

É por isso que, no capítulo 3 do livro *A Individualidade Para Si*, analiso a categoria de gênero humano. Porque nós precisamos ter a referência do gênero humano para nos libertarmos das armadilhas que nos aprisionam ao local, ao imediato, ao cotidiano, ao pragmático.

Que utilidade teria para o cotidiano das pessoas, elas aprenderem, na escola, a teoria da evolução das espécies, ou que o Sol não gira em torno da Terra, ou aprenderem o que é o dinheiro? Por exemplo, estudando Marx encontramos a resposta à pergunta “o que é o dinheiro?” Mas isso fará alguém lidar melhor com o dinheiro em sua vida cotidiana? Não. A própria vida de Marx foi um exemplo disso, pois ele e sua família viveram em condições de grande privação. Saber o que é o dinheiro, explicar o que é o dinheiro, não melhorou a situação financeira de Marx. “Então para que a gente precisa dessas coisas na escola, professor?” Precisamos desse conhecimento para o desenvolvimento da nossa concepção de mundo, como disse Gramsci na passagem que eu citei. Precisamos desse conhecimento para compreender o mundo e a nós mesmos de uma maneira que supere a superficialidade e o fetichismo próprios ao senso comum. Precisamos do conhecimento para ultrapassar os limites locais que nos aprisionam a uma vida medíocre, infeliz, frustrante, que é a vida que a sociedade capitalista tem a nos oferecer se não nos engajarmos numa luta consciente pela superação da sociedade capitalista. Precisamos, portanto, do conhecimento, para formar em nós mesmos essa concepção de mundo mais ampla. É por isso que o professor que está na sala de aula, desde a educação infantil até o ensino superior, precisa de teoria. Ele não precisa de teoria necessariamente para resolver problemas práticos, imediatos, da sala de aula. Lendo o livro *A Individualidade Para Si*, um professor não necessariamente encontrará respostas para o problema específico que surgirá na sua próxima aula. Mas espero que essa leitura mude sua compreensão da atividade educacional, da individualidade humana e da formação do indivíduo e espero que essa mudança da sua consciência se reflita em mudanças na sua prática. Em outras palavras, espero que o estudo desse livro produza no professor a *catarse*, que o professor Saviani caracterizou como um dos momentos do método da pedagogia histórico-crítica. Como poderemos produzir a *catarse* em nossos alunos se ela não estiver presente em nosso próprio processo de apropriação do conhecimento?

A categoria de individualidade para si

Isso remete ao último capítulo desse livro, no qual abordo justamente a categoria que dá título ao livro, ou seja, a individualidade para si. Antes, porém, é preciso esclarecer que ao empregar essa categoria não me inspirei na filosofia de Jean Paul Sartre. Esse esclarecimento se faz necessário porque o professor Dermeval Saviani abordou aspectos da filosofia sartreana na sua conferência de abertura e nessa

filosofia se coloca a questão do ser *em si* e do ser *para si*. Alguém poderia então concluir que houvesse alguma influência dessa filosofia em meu estudo, o que não ocorre. A adoção que faço das categorias de *em si* e *para si* vem de outra tradição filosófica, que remonta a Hegel, passa por Marx e é incorporada por marxistas do século XX como Lev Vigotski, Georg Lukács e Agnes Heller, no tempo em que ela era marxista.

Feito esse esclarecimento, passemos à explicação do significado da categoria de individualidade para si. Todos nós nos formamos, iniciamos nossa vida, como indivíduos em si. Iniciamos nossa formação espontaneamente, somos formados espontaneamente no cotidiano. A professora Lígia Márcia Martins já esclareceu isso nos seus estudos a partir da psicologia histórico-cultural no que se refere às funções psicológicas que, de início, formam-se como funções espontâneas, mas devem superar essa espontaneidade. Como afirmou Hegel, citado por Vigotski, o ser humano precisa superar essa condição de ser em si. Ele precisa alcançar a condição de ser livre, racional e universal. Precisa alcançar a condição de relacionamento consciente com sua individualidade, com sua atividade e com o mundo. Ou seja, é preciso que o indivíduo tome a si próprio, à sua atividade, à sua inserção nas relações sociais, à sociedade na qual ele vive, como objeto de reflexão crítica, como objeto de apropriação crítica e de transformação.

A formação da individualidade para si é um processo de transformação. Mas não é uma transformação que possamos realizar solitariamente. É uma transformação que se realiza por meio da educação. É uma transformação que se realiza, como diz a professor Lígia, por meio do outro. É uma transformação que se realiza de maneira deliberada, intencional. É um processo de transformação consciente. Gramsci (1995, p. 38) afirmou que a primeira e principal pergunta da filosofia é “o que é o ser humano?”. Ele também afirmou que ao fazermos essa pergunta queremos saber se podemos formar a nós mesmos. Será que a humanidade pode formar a si própria? Será que os seres humanos podem formar a si mesmos, coletivamente, de maneira intencional? Se nós respondermos afirmativamente a essa pergunta é porque estamos posicionando-nos em defesa do comunismo, da superação da alienação e, no campo da educação escolar, estamos colocando-nos na perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

Se, entretanto, respondermos que “não, nós não podemos formar a nós mesmos”, estaremos assumindo uma atitude de rendição à alienação do capitalismo, ao imobilismo, ao ceticismo disseminado pelo universo ideológico neoliberal e pós-moderno. No campo da educação escolar estaremos posicionando-nos ao lado das pedagogias do aprender a aprender e de muitas formas de irracionalismo e de relativismo que grassam no pensamento pedagógico hegemônico na atualidade. Parece-me que as pessoas reunidas neste evento assumem o primeiro posicionamento, ou seja, pela pedagogia histórico-crítica, pela superação da sociedade capitalista em direção ao comunismo. Por uma sociedade na qual todos os indivíduos possam se desenvolver por meio de uma vida plena de conteúdo e atividades plenas de sentido. Trabalhar nessa direção é o nosso desafio.

Referências:

DUARTE, N. *A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. XXI, n. 71, p. 79-115, jul. 2000.

_____. *A Individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo*. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. 10.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

LÊNIN, V. I. *Cadernos sobre a dialética de Hegel*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2011.

LUKÁCS, G. *Estética: la peculiaridad de lo estético: cuestiones preliminares e de principio*. 2.ed. Barcelona: Grijalbo, 1966. v. 1.

_____. *Marxismo e teoria da literatura*. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. São Paulo, Abril Cultural, 1983. v. 1, Livro I, Tomo I.

_____. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. *Grundrisse: Manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da crítica da economia política*. São Paulo, Boitempo, 2011.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8.ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

YVOTSKI, L. S. *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1996. Tomo III.

Notas:

¹ Este artigo é uma versão, com modificações e acréscimos, da conferência proferida pelo autor no encerramento da XI Jornada do HISTEDBR, na UNIOESTE, campus de Cascavel, Paraná, em 25 de Outubro de 2013. A filmagem da conferência está disponível em: <<http://www.youtube.com/user/NDuarte1961?feature=watch>>.

² Professor Titular do Departamento de Psicologia da Educação, da Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, campus de Araraquara. Líder do grupo de pesquisa *Estudos Marxistas em Educação*. E-mail: newton.duarte@uol.com.br.

³ Para pensar como seria a capa dessa nova edição do livro inicialmente troquei e-mails com Maria Aparecida Dellinghausen Motta que me enviou várias que me ajudaram a pensar sobre várias opções de tipos de ilustração. Então tive a ideia de usar a foto dos manuscritos dos Cadernos Filosóficos de Lênin. Maria Aparecida sugeriu a sobreposição das duas imagens: a da página do caderno e a da capa do mesmo. Maísa S. Zagria transformou essas ideias em versões de projetos gráficos para a capa do meu livro. Discutimos coletivamente as várias versões até que chegamos à versão final. Deixo registrados meus agradecimentos a ambas. A visualização da parte frontal da capa está disponível em: <http://www.autoresassociados.com.br/media/catalog/product/cache/2/thumbnail/9df78eab33525d08d6e5fb8d27136e95/c/a/capa_-_a_individualidade_para_si.jpg>.

⁴ Realizei um estudo sobre essa dialética entre abstrato e concreto no pensamento de Marx em Duarte (2000).

⁵ Essa conferência está disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=8hoZLCRejSQ>>.

⁶ Esse raciocínio foi inspirado no fato de Georg Lukács (1966) empregar essa passagem de *O Capital* como epígrafe de sua obra *Estética: a peculiaridade do estético*.

Recebido em: 12/2013

Publicado em: 02/2014.