



IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

ESCOLA-COMUNA P. N. LEPESHINSKIY E COLÔNIA GORKI: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS FUNDAMENTAIS PARA A COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO SOVIÉTICA

Ariadny Picolo da Rocha
ariadnyunicamp@gmail.com
José Claudinei Lombardi
ariadnyunicamp@gmail.com
(UNICAMP)

Resumo

O processo de transição para o socialismo na antiga União Soviética, atual Rússia, implicaria em uma mudança de todas as estruturas do Estado e das organizações sociais, o que levaria, necessariamente, a construção de um novo sistema educacional, responsável por formar o novo homem, que desenvolveria e consolidaria esse novo Estado Socialista Soviético. Assim, foi dado início a um processo de solidificação da estrutura educacional com bases largas sob o trabalho coletivo e a auto-organização. P. N. Lepeshinskiy e a Colônia Gorki, se fundamentam e se constroem a partir dessa nova necessidade, imperativa, de estruturação da sociedade socialista nascente. A construção didático-metodológica educacional desenvolvida por dois dos principais Pedagogos socialistas na União Soviética, Pistrak e Makarenko, em duas das principais instituições soviéticas, P. N. Lepeshinskiy e Colônia Gorki, e suas contribuições fundamentais a educação soviética. Estabeleci como base e método o materialismo histórico e dialético. Consultei obras de Pistrak e Makarenko, principalmente. No entanto, também analisei algumas obras recentes que se dispõem a discutir os trabalhos de ambos, bem como a educação soviética. Analisamos duas das principais instituições soviéticas – P. N. Lepeshinskiy e a Colônia Gorki - no período que compreende de 1917, pós-revolução Socialista Soviética, à ascensão das políticas stalinistas no fim da década de 20. Logo após a Revolução Socialista em 1917 era urgente a construção material e social daquela sociedade, bem como garantir a firmeza e crescimento do Estado Socialista. Para que esses objetivos se concretizassem havia a necessidade imperativa de formação do novo homem. As estruturações práticas e diferenças teórico-metodológicas construídas em Lepeshinskiy e na Colônia Gorki foram fundamentais para a estruturação da educação soviética. Tanto P. N. Lepeshinskiy quanto a Colônia Gorki foram instituições experimentais criadas na União Soviética para desenvolverem um método de trabalho baseado em outra concepção que não fosse a tradicional, já existente antes da Revolução de 17. Elas – as instituições educacionais - deveriam baseadas no materialismo histórico e dialético construir o novo homem socialista, que seria responsável por manter e estruturar a nova sociedade nascente. Assim, parte do que foi desenvolvido enquanto método e didática, tanto em Lepeshinskiy quanto na Colônia Gorki, mais tarde vem a compor o quadro de diretrizes e políticas públicas para a educação nacional da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.

Palavras-chave: Educação. Trabalho. Auto-Organização. Socialismo.

Introdução

O processo de transição para o socialismo na antiga União Soviética, atual Rússia, implicaria em uma mudança de todas as estruturas do Estado e das organizações sociais, o que levaria, necessariamente, a construção de um novo sistema educacional, responsável por formar o





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

novo homem, que desenvolveria e consolidaria esse novo Estado Socialista Soviético. Assim, foi dado início a um processo de solidificação da estrutura educacional pela e para a classe trabalhadora, com bases largas sob o trabalho coletivo e a auto-organização. Sobre isso, Manacorda diz:

Quanto à teoria pedagógica, o socialismo assumiu criticamente todas as instâncias da burguesia progressista, censurando-a por não tê-las aplicado conseqüentemente; acrescentou-lhes de próprio uma concepção nova da relação instrução-trabalho (o grande tema da pedagogia moderna), que vai além do somatório de uma instrução tradicional mais uma capacidade profissional e tende a propor a formação de um homem onilateral. (MANACORDA, p. 313).

Logo após a Revolução Russa, em outubro de 1917, inicia-se a guerra civil que só terá fim em 1921. O país vive em calamidade e em situação extremamente precária; por todo lado se encontra fome, ignorância, analfabetismo e destruição. Milhares de crianças e adolescentes dormindo, vivendo e se prostituindo nas ruas. Documentos de senso do século XIX mostram que a herança educacional deixada pelos tzares inclui apenas 29% dos homens da época na faixa de alfabetizados e 13% das mulheres. No Uzbequistão, o analfabetismo atinge 98% da população, e cerca de 50 povos que depois passam a integrar a União Soviética não têm, sequer, a escrita codificada, além disso, o currículo escolar para aqueles que conseguem acessar o sistema educacional, em 95% das instituições, tem a duração máxima de dois a três anos (CAPRILES, 1989).

O currículo estabelecido pelo Estado tzarista, durante esses dois ou três anos de escolaridade, nos quais algumas crianças tinham a possibilidade de estar em uma instituição educacional – lembrando que a maioria das crianças não tinha, sequer, a possibilidade de se alfabetizar – limitava-se a dogmas religiosos, algumas noções de leitura e escrita, elementos básicos de aritmética, além, obviamente, de canto religioso (CAPRILES, 1989).

Na construção do socialismo era cabal que o indivíduo estivesse capacitado para lutar contra o capitalismo, e ainda, estivesse pronto para construir o socialismo internacionalmente. Por esse motivo, todas as crianças deveriam ser formadas para aprender a lutar e atuar como sujeitos conscientes, ativos e autores de transformações.

É nesse sentido que, tanto Pistrak quanto Makarenko, em Lepeshinskiy e na Colônia Gorki, propõem como base de suas teorias a formação integral do homem, o trabalho coletivo, a auto-organização e o auto-serviço, acrescentando, ainda, o método dialético dos complexos no caso de

3767





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Pistrak. Base, essa, profundamente entrelaçada às relações estabelecidas a partir do trabalho produtivo. É essa base entrelaçada ao trabalho produtivo que levaria o indivíduo a se construir enquanto sujeito preparado para a luta contra o capitalismo, e para levar a cabo a revolução socialista não só na União Soviética, mas internacionalmente.

É nesse contexto sócio-político, e a partir da realidade objetiva de necessidades e problemas internos pela qual passava o novo Estado socialista soviético durante seu período de transição para o novo Estado socialista, que devemos pensar a construção coletiva e a didático-metodológica, tanto da Escola-Comuna P. N. Lepeshinskiy, quanto da Colônia Gorki, dirigidas e organizadas por Pistrak e Makarenko.

Escola-Comuna P. N. Lepeshinskiy

Entre 1918 e 1925 instituições de ensino de tipo internato foram criadas na União Soviética. Essas instituições foram construídas para resolver a questão prática de elaborar a nova pedagogia e a escola que educasse a partir do trabalho, que também foi chamada de escola do trabalho (Pistrak, 2009). Dentre essas instituições experimentais demonstrativas estava a instituição que Pistrak dirigia. A Escola-Comuna, chamada de P. N. Lepeshinskiy. Quanto à finalidade e importância dessas instituições, Luis Carlos de Freitas, nos auxilia no processo de compreensão:

A finalidade destas escolas era criar coletivamente, na prática e junto às próprias dificuldades que a realidade educacional da época impunha, a nova escola, guiada pelos princípios básicos da escola única do trabalho postos na Deliberação da escola única do trabalho de 1918 e no documento do NarKomPros – Princípios básicos da escola única do trabalho – também de 1918. As Escolas-Comunas, portanto, eram tidas como local de agregação de grandes e experientes educadores que se dedicavam a criar as novas formas e conteúdos escolares sob o socialismo nascente com a finalidade de transferir tais conhecimentos para as escolas regulares, de massa.” (FREITAS, p. 13-14 apud PISTRAC, 2000).

Essas escolas-comunas, como a que Pistrak dirigiu, tinham a finalidade de cumprir a Deliberação da escola única do trabalho. Deliberação, acerca da educação soviética, que foi construída no Primeiro Congresso de Educação de 1918, logo após a revolução socialista (Pistrak, 2009). Elas, as escolas-comunas, deveriam criar um novo método-didático de educação, a partir da





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

própria nova realidade colocada no período, e que estivesse calcado sob os princípios básicos da escola única do trabalho; auto-organização, autosserviço e o método dialético dos complexos. O trabalho e a participação da criança na construção da escola e para a inserção na comunidade eram a base da formação e da atividade escolar dos educandos. Para Pistrak, as funções da escola podem ser resumidas em tais posições:

1. A escola deve dar aos alunos uma formação básica social e técnica suficiente para permitir uma boa orientação prática na vida.
2. Ela deve assumir antes de tudo um caráter prático a fim de facilitar ao aluno a transição entre a escola e a realidade integral da existência, a fim de capacitá-lo a compreender seu meio e a se dirigir autonomamente.
3. Ela deve acostumá-lo a analisar e a explicar seu trabalho de forma científica, ensinando-lhe a se elevar do problema prático à concepção geral teórica, a demonstrar iniciativa na busca de soluções. (PISTRAK, 2000, p.90)

Pistrak se preocupou em organizar uma teoria pedagógica, para a P. N. Lepeshinskiy, de acordo com os objetivos centrais da Revolução, e a partir da própria nova realidade objetiva daquele momento histórico. E se a proposta socioeconômica para aquele momento era a construção do socialismo, então a finalidade da educação deveria ser a construção do novo homem, que seria o responsável por construir e manter essa nova sociedade socialista. Foi para esse fim, com esse intuito de construção do novo homem, importantíssimo para a nova sociedade, e a partir da própria realidade histórica e material, que Pistrak desenvolveu sua proposta teórico-metodológica.

Antes de iniciarmos a definição de auto-organização, trabalho produtivo, autosserviço e método dialético dos complexos, base teórico-metodológica de Lepeshinskiy, deveríamos nos lembrar que para Pistrak não é a escolha do conteúdo ou o programa disciplinar a ser transmitido o que mais importa. Pistrak nos mostra que o centro de um processo educativo reside na metodologia de organização do processo educativo que será desenvolvido, assim como também, na definição dos fins a que se pretende chegar através da educação. Sobre isso, Caldart coloca que:

Sua maior contribuição foi ter compreendido que para transformar a escola, e para colocá-la a serviço da transformação social, não basta alterar os conteúdos nela ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

formação de cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade. (CALDART, p. 8. apud PISTRAK, 2000).

No estado soviético, a participação do cidadão comum, trabalhador, é indispensável; mais do que isso, as crianças são educadas a partir do princípio de auto-organização, que as leva, desde pequenas, a serem trabalhadoras e trabalhadores agentes, participantes das decisões de seu espaço comum - a comuna (no caso das crianças) - através do coletivo infantil e, mais adiante, a participarem de decisões que devem ser tomadas pelo Estado soviético.

A constituição tanto do coletivo infantil a partir do princípio da auto-organização não deve acontecer de forma aleatória, independente das crianças, obrigatória e nem forçosa. Será sempre na ação prática diária que os educandos sentirão a necessidade tanto da constituição do coletivo infantil, quanto e conseqüentemente da auto-organização (PISTRAK, 2000).

Pistrak também coloca que a assembléia geral do coletivo, espaço maior da auto-organização do coletivo infantil, é importante para que as decisões tomadas sejam decisões do coletivo e não resoluções ditadas por circunstancias ou até posições individuais; e nesse sentido a assembléia também contribui para desagregar e dissolver a “justiça infantil”, a qual não contribui para o fortalecimento do coletivo.

Pistrak define a autodireção ou a auto-organização, no ambiente escolar, como a participação direta, de todos os educandos que compõe o coletivo, nas diversas formas de trabalho produtivo material e intelectual da vida escolar. A auto-organização é um dos principais instrumentos para formar a classe trabalhadora em si e para si, de forma que os trabalhadores sejam, ativamente (manual e intelectualmente), construtores da sociedade socialista e sujeitos que saibam trabalhar e lutar coletivamente, em pró do coletivo, como descreve o autor:

A maior manifestação da autogestão, claro, obtém-se na casa das crianças, instituição onde a criança passa não apenas 3-4 horas, mas a maior parte do tempo; onde a economia da casa da criança, o trabalho, etc. apresentam-se ante a criança com uma serie de tarefas imediatas inadiáveis; na casa da criança, onde 100-200 crianças não estão isoladas, não são um monastério, mas se ligam com a diversidade da vida. Alias, a ultima é tarefa da auto-gestão. Como ela pode ser organizada? A forma superior da autogestão é a assembléia geral de todos os membros da comuna. Ela escolhe entre seus membros a comissão de organização [...] seu órgão executivo superior; ela distribui seus membros por uma série de conselhos escolares; ela toma conhecimento dos conflitos que ocorrem na comuna e toma uma série de medidas, promulgando deliberações. [...] [A

3770





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

comissão de organização] é constituída de cinco pessoas: 1) administrador da parte econômica; 2) do internato; 3) do estudo; 4) do social - científico e 5) do secretariado (PISTRAK, 2009, p. 31)

Pistrak alerta para que fiquemos atentos ao que ele chama de justiça infantil, no processo de desenvolvimento da auto-organização. As crianças, assim como os adultos, também possuem uma tendência de tentar eliminar os conflitos que aparecem e muitas vezes, de forma inadequada, acabam surgindo verdadeiros tribunais, compostos por “juízes, partes, leis segundo as quais se julga um código penal e, enfim, instituições encarregadas de executar as decisões da justiça.” (PISTRAK, 2000, p. 185). Dessa forma, a justiça infantil deve ser substituída pelos debates da assembléia geral dos educandos, analisando-se, assim, de forma coletiva, os problemas, dificuldades e dilemas que surgem.

As posições de trabalho produtivo ou não, de cumprimento de tarefas, que as crianças tomavam na vida da comuna eram escolhidas por eleição na assembléia geral das crianças, assembléia essa que era a base principal do coletivo escolar baseado na auto-organização.

No momento histórico em que acontece a Revolução de 1917 o Estado passava por um profundo estado de pobreza e dificuldades materiais; pobreza essa, gerada, inclusive, pela própria guerra civil. Assim, uma das saídas encontradas para conseguir manter, materialmente, as instituições educacionais funcionando foi a de estimular o trabalho doméstico das crianças para a conservação da comuna. Nesse sentido, os educandos tinham que cumprir tarefas como lavar, passar, limpar, cozinhar, para conseguir manter a própria sobrevivência e a da comuna. Com a reestruturação do estado socialista essas tarefas foram perdendo sua importância, já que começaram a chegar às instituições educacionais os trabalhadores técnicos que organizavam essas tarefas.

Percebe-se que para Pistrak os trabalhos domésticos geralmente são dispensáveis para as crianças. Segundo ele, são trabalhos freqüentemente nocivos à saúde e perde-se muito tempo que poderia ser destinado aos estudos. Mas, os trabalhos domésticos geralmente ajudam os educandos a adquirirem hábitos que são necessários para a formação do novo homem, e por isso não se deve renunciar a todo e qualquer tipo de trabalho doméstico. Alguns exemplos de hábitos





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

necessários, que os trabalhos domésticos estimulam são os hábitos de limpeza e os de higiene pessoal, importantíssimos para a nova sociedade.

Sobre os trabalhos domésticos que devem ser realizados pelas crianças, Pistrak diz:

Pensamos ser impossível renunciar a todo e qualquer tipo de trabalho doméstico, porque ele permite adquirir uma série de bons hábitos, que introduzem a civilização no seio da família e sem os quais seria impossível pensar na criação de um ‘novo modo de vida’ de que se fala tanto neste momento. Ora, o ‘novo modo de vida’ é um dos passos mais importantes no caminho da nova civilização. É preciso então imaginar os trabalhos domésticos do ponto de vista da luta que se trava para alcançar uma fase superior ou, mais exatamente, como o terreno favorável ao florescimento desta fase superior. (PISTRAK, 2000. p.52).

Uma das principais bases do trabalho de Pistrak, como já dito anteriormente, é o autosserviço. Para que as crianças se formem universalmente e integralmente Pistrak sugere que elas assumam todo e qualquer tipo de tarefa, desde as tarefas mais simples e comuns, que geralmente são tidas como sem valor (limpar a colônia, preparar a alimentação e cuidar do jardim), até aquelas que se destinam aos chefes e dirigentes. Além disso, as crianças também devem se envolver em tarefas relacionadas a outros órgãos administrativos e atividades sociais, como cuidar de praças e jardins, organizar atividades esportivas para a comunidade em geral, participar de clubes, assembléias gerais, festas revolucionárias, etc. Exceto a atividade de lecionar ou ensinar, elas devem se envolver em todas as atividades da comuna, encarando todas elas de forma responsável; conhecendo e construindo todos os espaços escolares.

Esses trabalhos socialmente úteis ajudam as crianças a deixarem de se preparar para uma vida futura e iniciarem um processo de enxergar a escola como uma continuidade de vida, como uma vida que já está sendo vivida desde o presente. Sobre os trabalhos sociais que não exigem conhecimentos específicos, Pistrak diz:

Baseando-se no mesmo princípio de utilidade social, podemos e devemos induzir as crianças a toda uma série de tarefas, como, por exemplo, a limpeza e a conservação de jardins e de parques públicos, a plantação de árvores (Dia da Árvore), a conservação das belezas naturais, etc. (PISTRAK, 2000, p. 56).

Em 1918 foi criado o regulamento sobre a Escola Única do Trabalho, que regulamentava, principalmente, sobre a necessidade do desenvolvimento do trabalho produtivo em todas as instituições experimentais NarKomPros da União Soviética, as escolas-comunas. Á partir dessa





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

necessidade, gerada pelo novo regulamento, as escolas, as instituições infanto-juvenis, começaram a construir oficinas em seus espaços, que tinham por função a produção material socialmente útil.

O trabalho na forma de autosserviço e de trabalho produtivo era organizado da seguinte forma. Para os mais novos, crianças e jovens da comuna, eram predominantes os trabalhos na forma de autosserviço e nas oficinas escolares; já para os mais velhos havia também o trabalho produtivo na fábrica. Lembrando que, para Pistrak, existem alguns critérios para que as crianças participem dos trabalhos nas fábricas. Elas não deveriam participar com qualquer idade, isso porque, caso a idade da criança fosse muito tenra, o trabalho da fábrica, muitas vezes pesado, poderia prejudicar o desenvolvimento da mesma; além disso, o período de trabalho deveria ser pensado e organizado de forma a não trazer malefícios à saúde e ao desenvolvimento da criança/adolescente. A criança não deveria permanecer longos períodos dentro da fábrica. Toda criança só deveria estar na fábrica por um determinado período do ano, em uma quantidade de horas que fosse razoável e compatível com o seu desenvolvimento e de forma que não prejudicasse seus estudos; além disso, outro requisito bastante importante era o de que a criança já tivesse experiências acumuladas nas oficinas escolares. Sobre a importância das oficinas, Pistrak nos trás que:

É preciso participar do trabalho para compreender a essência da divisão do trabalho. Para compreender o trabalho de uma máquina, é preciso sentir diretamente o que é de fato a mecanização da produção. Ora, a oficina profissional pode propiciar tudo isso.

Em função da aquisição de certos hábitos no contexto da oficina, possibilitando cultivar nas crianças uma atitude ativa em relação à produção, a oficina escolar aparece também como o ponto de partida de uma teia de fios que leva à produção real. E o interesse das crianças é despertado exatamente por essas ligações. (PISTRAK, 2000. p. 59)

Quanto à definição do que seriam produtos socialmente úteis ou com real valor para a comunidade escolar, Pistrak coloca que a importância desses produtos deveria estar muito clara para as crianças, não importando se o que fosse produzido teria utilidade para a comuna, para o acampamento de estudo do meio ou para os projetos sociais, aos quais a comuna se liga, contanto que a utilidade estivesse realmente clara para as crianças.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

A oficina deveria ser utilizada, principalmente, para desenvolver nos alunos hábitos de trabalho bem definidos e necessários. Por se tratar de um país com hábitos de vida e de trabalho ainda feudais, o desenvolvimento de habilidades para o trabalho nas crianças era necessário para que todos os trabalhadores pudessem ser capacitados para colaborar no desenvolvimento da sociedade, assim essas oficinas se tornariam um espaço concreto de aprendizado de hábitos e técnicas de trabalho para as crianças, e dessa forma, todas poderiam colaborar materialmente e intelectualmente (já que não estamos falando de trabalho alienado, e sim de prática aliada à teoria) com a construção da sociedade socialista. Sobre isso, Pistrak declara que:

A oficina será utilizada na escola, antes de tudo, para desenvolver nos alunos hábitos de trabalho bem definidos, e necessários – isto é, em benefício da educação geral, sobretudo em nosso país, caracterizado por um modo de vida primitivo – tais hábitos nunca seriam excessivos.

Não negamos uma outra vantagem das oficinas: sua eventual utilização do ponto de vista do ensino; ou melhor, não negamos seu papel didático ao qual tem sido dada importância predominante e mesmo exclusiva conforme já salientamos acima.

Mas, se as oficinas têm uma importância capital, é porque servem de ponto de partida para o estudo e a compreensão da técnica moderna e da organização do trabalho. (PISTRAK, 2000. p. 63)

Além disso, obviamente, a oficina cumpria um papel importante no âmbito do ensino, por sua utilização didática. Ela, a oficina, era responsável pelo levantamento de boa parte dos temas que seriam utilizados em sala de aula através do método dos complexos, unindo, assim, a prática à teoria.

O desenvolvimento, econômico e político, do estado se concentrava em torno do crescimento fabril, assim, havia a necessidade concreta de que os novos cidadãos se formassem em estreita relação com o ambiente fabril. Não só para aprender técnicas e hábitos de trabalho, como para entender teoricamente (trabalho intelectual ligado ao trabalho produtivo) os processos que estavam em estreita relação com aquele ambiente, como energia, matéria-prima, tecnologia de produção, máquina-ferramenta, transações de mercado, as próprias relações que os trabalhadores estabeleciam entre si, etc. Sobre isso, Pistrak diz:

Mas nós consideramos que a fábrica deve ser analisada de uma forma completamente diferente. É preciso analisar a fábrica como um fenômeno típico da realidade atual, tomando-a em suas relações amplas e complexas com a vida ambiente





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

A fábrica aparece assim não como um fenômeno isolado a ser estudado sem grande interesse pela escola, mas como um núcleo onde se concentra toda a realidade atual considerada em suas principais manifestações; como o nó de inumeráveis fios, articulando fenômenos isolados; como a encruzilhada de numerosas estradas; como um grande pórtico aberto para o mundo.

A grande produção é antes de tudo o ponto de junção da técnica e da economia, consideradas em seu conjunto, e deste ponto de junção partem fios em direção aos múltiplos fenômenos da vida. (PISTRAK, 2000. p. 76)

Pistrak, inclusive, destaca que “o trabalho principal da escola é tornar compreensíveis ao aluno todos os nós e todos os fios que ligam a vida a fábrica.” (PISTRAK, 2000, p.79). Ele acrescenta que é importante que as crianças estejam em contato não só com uma área restrita da fábrica, mas sim com a fábrica toda, compreendendo, dialeticamente, dessa forma, toda a rede que se estabelece entre os vários espaços e áreas da fábrica. Contato, esse, que deve ser estabelecido, inclusive, com a vida dos trabalhadores, com seus problemas e angústias. Os educandos devem estar sempre presentes nas assembléias gerais, cooperativas, clubes, juventude comunista, etc.

Nesse sentido, Pistrak coloca a importância das escolas trabalharem também a produção agrícola, de forma racional. Tanto para poupar energia dos trabalhadores rurais, quanto para aumentar o fluxo de produção. Ele coloca, ainda, que as crianças devem passar um determinado tempo do ano em fazendas do estado soviético, trabalhando diretamente no campo com plantio e colheita. Pensando de forma estratégica, técnica e educativa, obviamente, o tamanho do espaço de cultivo em relação ao número de crianças e idade em que cada uma se encontra, para que o trabalho produtivo/aprendizado não se torne extremamente exaustivo e assim, deixe de cumprir seu verdadeiro papel, o da formação.

Os trabalhos agrícolas e fabris, para Pistrak, são importantes tanto para que as crianças/jovens conheçam o campo e a fábrica, enquanto espaços de produção material a partir de uma dada base científica, trabalho racional e não alienado; quanto para que entrem em contato com o trabalho social, de alfabetização, por exemplo, desenvolvido entre os camponeses e trabalhadores das fábricas. Os jovens podem, assim, compreender tanto o trabalho intelectual de organização científica da fábrica, a prática produtiva do local (seja campo ou fábrica), e a vida





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

em si dos trabalhadores, como seus problemas, angústias e alegrias, considerando, claro, força e idade de cada um dos educandos, como já dito.

O sistema dos complexos, utilizado em Lepeshinskiy, é o método em torno do qual a educação socialista soviética deve se organizar, segundo Pistrak. Através da dialética, que guia o entrelaçamento entre as disciplinas, e que é base dos complexos, os educandos podem compreender a realidade de um ponto de vista marxista e dinâmico. As crianças passam, assim, a ver os fenômenos, a realidade objetiva e suas várias relações a partir de um amplo olhar que se desenvolve através das diversas disciplinas, que dialogam e se completam dialeticamente.

O complexo (e seu tema) deve ser um meio que colabore para a compreensão da realidade pelas crianças. Esses complexos devem ser capazes de mostrar para as crianças as relações que existem e são intrínsecas entre os fenômenos que fazem parte do complexo escolhido. Sobre a intrínseca relação estabelecida pelos complexos com a realidade e sua dialeticidade, Pistrak nos elucida:

Como já observamos, o objetivo do esquema de programa oficial é ajudar o aluno a compreender a realidade atual de um ponto de vista marxista, isto é, estudá-la do ponto de vista dinâmico e estático. Estuda-se a realidade atual pelo conhecimento dos fenômenos e dos objetivos em suas relações recíprocas, estudando-se cada objeto e cada fenômeno de pontos de vista diferentes. O estudo deve mostrar as relações recíprocas existentes entre os aspectos diferentes das coisas, esclarecendo-se a transformação de certos fenômenos em outros, ou seja, o estudo da realidade atual deve utilizar o método dialético. Apenas um conhecimento da realidade atual deste tipo é um conhecimento marxista.

Daí deriva a necessidade de organizar as disciplinas do programa em complexos, na medida em que este é o único sistema que garante uma compreensão da realidade atual de acordo com o método dialético. A partir desta compreensão, o sistema do complexo deixa de ser para nós simplesmente uma boa técnica de ensino, para ser um sistema de organização do programa justificado pelos objetivos da escola. (PISTRAK, 2000. p. 134)

O trabalho com os educandos a partir dos complexos começa a partir de uma exposição inicial e geral acerca do tema (como ele é importante, as relações com a realidade que ele carrega), uma exposição do conjunto. Logo, os professores iniciam seus trabalhos independentes e submetidos ao tema geral do complexo. Para a conclusão do complexo deve acontecer uma





retrospectiva de todo o trabalho desenvolvido ao longo do tema, para que eles possam perceber o trabalho como um todo e suas relações (PISTRAK, 2000).

Colônia Gorki

Antes de iniciar a exposição sobre como se organiza social e didaticamente a vida da colônia dirigida por Makarenko, não posso deixar de enfatizar que, diferentemente de Pistrak, Makarenko não é responsável por dirigir uma colônia de educandos; ele trabalha na Colônia Gorki com crianças e adolescentes abandonados ou delinquentes, que precisam passar por um processo de re-socialização, reeducação. Processo, esse, responsável por retirar esses jovens da marginalidade e reintroduzi-los em uma sociedade na qual eles possam ser ativos, participantes e construtores da mesma.

O problema da delinquência e do aumento do número de jovens delinquentes estava gritante na década de 1920. Máximo Gorki preocupado com o problema e com a nova sociedade que estava nascendo, manda uma carta direcionada a Lênin na tentativa de solucionar o problema, sugerindo uma Comissão de Luta contra a Delinquência Infantil.

Até a revolução de 1917 os jovens delinquentes são isolados da sociedade em internatos que em nada colaboram para a reabilitação desses jovens. Esses jovens delinquentes eram entendidos como criminosos, e por isso permaneciam presos em departamentos policiais ou correcionais. A partir de então, o Estado Socialista decide que essas crianças e adolescentes devem ser reabilitados para o trabalho produtivo e a construção social. Para reeducar essas crianças são criadas as instituições educacionais de reabilitação, e Makarenko é um dos primeiros educadores convidados para dirigir uma delas. Nasce, assim, a Colônia Gorki, como nos lembra a passagem de Boleiz Júnior:

Organicamente, o problema das crianças delinquentes era tratado, desde os tempos Rússia pré-revolucionária, no âmbito da justiça comum. De pronto, a nova Comissão transferiu esse âmbito para a Educação. Até então os menores infratores eram internados em reformatórios correcionais, onde simplesmente eram isolados da sociedade. Sob planejamento da Comissão Gorki, estabeleceu-se que era momento de se modificar o modelo de funcionamento do tratamento das crianças delinquentes. Passou-se a exigir que se realizasse um trabalho efetivo de





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

readaptação desses menores, transformando-os em cidadãos integrados na produção social. (BOLEIZ JÚNIOR, 2008. p. 89)

Makarenko produz toda a sua teoria baseado na prática que desenvolveu nas comunas em que dirigiu. Ele diz por várias vezes ao longo de suas produções que não há pedagogia que realmente possa resolver os problemas relacionados à educação dos jovens com os quais trabalha; jovens, esses, delinquentes. Toda a produção pedagógica, para ele, é muito bem construída teoricamente, porém os métodos e instrumentos pedagógicos não são aplicáveis na prática. Boleiz Júnior nos ajuda a refletir sobre a construção teórica de Makarenko na Colônia Gorki:

Toda sua teoria surgiu, pois, de sua práxis como organizador e diretor de comunas educativas, onde por diversas vezes fora recriminado pelos delegados de Instrução Pública (uma espécie de supervisores da época), acusado de fazer uma pedagogia de quartel e de não respeitar os interesses das crianças. A tais acusações, Anton Makarenko rebatia dizendo que sua práxis representava uma pedagogia do real, ao contrário da pedagogia “das nuvens”, apregoada pelos pedagogos de gabinete de seu tempo. (BOLEIZ JÚNIOR, 2008. p. 87-88)

Durante o desenvolvimento de sua práxis na Colônia Gorki, Makarenko é duramente criticado pelos oficiais do Estado e delegados da Instrução Pública. As acusações giram em torno de sua pedagogia ser excessivamente rigorosa e autoritária, sendo a colônia comparada a um quartel e, dessa forma, não respeitar as crianças como indivíduos e sujeitos de interesses. No entanto, ele se justifica dizendo que sua pedagogia é desenvolvida de acordo com as condições concretas da realidade e visando a construção do novo homem socialista, que deve estar sempre voltado para os interesses do coletivo, e não para os seus próprios interesses egoístas. Makarenko foi um grande crítico das idéias escola-novista, que giram em torno dos interesses da criança. Para ele os interesses do coletivo são sempre superiores aos do indivíduo. Sobre as críticas a Makarenko e o que as comissões encontravam quando visitavam a colônia, Capriles diz que:

As comissões de educadores enviados para conferir se procediam as denúncias de “castigos”, “irresponsabilidade pedagógica”, “aventureirismo” e muitas outras sempre se defrontavam com uma realidade muito diferente e calaramente explicada por Makarenko. Os integrantes das comissões não compreendiam como rapazes delinquentes até pouco tempo atrás podiam ocupar postos de chefia e serem transformados em educadores dos internos de Kuriáj. Mas os fatos eram evidentes e não podiam ser contestados; as transformações da nova colônia podiam ser conferidas diariamente e seu progresso não podia ser contido (CAPRILES, 1989, p. 112).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

A pedagogia de Makarenko vai se desenvolvendo, ao passar do tempo como diretor da colônia Gorki, a partir da realidade concreta na qual está inserido, pelas experiências práticas que a colônia sempre proporciona. Makarenko cita em alguns momentos da sua obra ‘Poema Pedagógico’, que não tinha uma Pedagogia pronta, desenvolvida para utilizar e aplicar sob os jovens delinqüentes. Foi na prática da ação cotidiana que ele foi construindo sua metodologia e didática. Makarenko nos mostra em um trecho do livro ‘Poema Pedagógico, a partir de um diálogo que estabelece com Zavgubnarobraz – seu superior, a realidade de não haver uma pedagogia pronta, um manual para trabalhar com os jovens:

- “Ouça-me, ouça-me...” Ouvir o quê, para quê? O que é que você pode me dizer? Vai me dizer, ah, se fosse daquele jeito... como na América! Há pouco eu li um livresco a esse respeito, alguém me empurrou. Reformador... ou, como é mesmo, espere... isso mesmo, reformatórios. Pois bem, isso nós ainda não temos.
- Não é isso, o senhor me escute.
- Muito bem, estou escutando.
- Mesmo antes da Revolução já se sabia lidar com esses vagabundos. Já existiam as colônias para delinqüentes juvenis.
- Isso não nos serve, sabe... O que foi antes da Revolução não presta para nós.
- Certo. Isso significa que temos de criar o homem novo de maneira nova.
- De maneira nova, isso mesmo, nisso você está certo.
- Mas ninguém sabe de que jeito fazer isso
- Nem você sabe?
- Nem eu sei. (MAKARENKO, 2005. p. 12)

Para Makarenko seria impensável construir uma instituição educacional, que formasse o novo homem socialista, sem que essa instituição estivesse baseada em uma gestão democrática, com participação plena por parte dos educandos na construção desse espaço. Os educandos deveriam estar envolvidos com cada detalhe da colônia; participando, avaliando, identificando problemas e construindo soluções (CAPRILES, 1989).

Makarenko, sem nenhum corpo técnico, daria início a seus trabalhos na colônia responsável por reabilitar muitos jovens e adolescentes que viviam no crime e em pobreza absoluta nos anos de guerra civil. Um único trabalhador, já idoso, chamado Kaliná Ivánovitch Serdiuk, contribuiria com os trabalhos da colônia. Encontrar educadores, inclusive, era uma tarefa extremamente difícil. Assim, o único caminho para manter a colônia funcionando, e ainda garantir uma boa formação para os educandos, seria incluí-los tanto no trabalho técnico diário da colônia, quanto no trabalho produtivo. Com isso, a colônia poderia ter vida econômica própria, e dessa

3779





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

forma se manter em funcionamento. A colônia seria construída desde o início pelos educandos e para os educandos. Não haveria alienação, e em cada mínimo detalhe haveria a participação das crianças (MAKARENKO, 2005, p. 650).

O trabalho social produtivo na colônia era importante não só para que os educandos se apropriassem das técnicas necessárias de produção e com isso contribuíssem para o crescimento e desenvolvimento da sociedade, mas também pela própria sobrevivência que a produção da colônia conseguia garantir, como dito anteriormente.

Na Colônia Gorki, além da assembléia geral e dos espaços deliberativos, as crianças também se auto-organizavam para o trabalho a partir de outros instrumentos, como o que elas chamavam de frentes de destacamentos (BOLEIZ JÚNIOR, 2008). Essa foi uma estrutura para o trabalho coletivo que os educandos desenvolveram junto a Makarenko. Os destacamentos eram divididos entre destacamentos fixos e destacamentos provisórios, de acordo com o trabalho a ser realizado. Todos os educandos deveriam se inserir em um dos destacamentos fixos, que eram criados para se cumprir as tarefas diárias e cotidianas da colônia, e quando necessário também deveriam realizar os trabalhos dos destacamentos provisórios (organizados para as tarefas que surgiam ocasionalmente na colônia). Boleiz Júnior nos narra como nasceram os destacamentos logo no início da Colônia Gorki:

Depois, diante dos assaltos que ocorriam corriqueiramente na estrada que passava ali perto, montou-se uma equipe de guarda e segurança, com o intuito de prender os ladrões e desbaratar os planos de tantos quantos pretendessem por ali assaltar e roubar. Em seguida, diante do problema da derrubada ilegal de árvores no bosque que cercava a colônia, formaram-se destacamentos de vigilância e guarda, visando à preservação ambiental do entorno, além da defesa dos camponeses pobres, pois os *kuláks* – camponeses ricos – roubavam a madeira do bosque, de noite, para vender-lhes durante o dia como lenha. O trabalho dos colonistas foi coroado de sucesso, fazendo nascer e se desenvolver, pouco a pouco, um sentimento de respeito e solidariedade na coletividade que se formava, bem como junto aos camponeses seus vizinhos. (BOLEIZ JÚNIOR, 2008. p. 96)

Cada destacamento fixo teria por direção um comandante (educando) fixo. E os destacamentos provisórios, que seriam organizados de acordo com as necessidades pontuais que surgiam, também. Os comandantes dos destacamentos provisórios não poderiam ser os mesmos





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

dos destacamentos fixos. Os educandos e os comandantes que comporiam os destacamentos provisórios variavam de acordo com a tarefa. Bem como, os trabalhos realizados pelos destacamentos eram diversos, indo desde a proteção militar que era organizada para a defesa da colônia contra os assaltantes até os trabalhos de plantio e colheita. Makarenko nos mostra em ‘Poema Pedagógico’ a origem da palavra destacamento, ou porque os trabalhos da colônia que eram realizados coletivamente – pelo coletivo de educandos, começou a ser chamado de ‘destacamento’:

A palavra “destacamento” era um termo da época da revolução, aquele período quando as ondas revolucionárias ainda não tinham tido tempo de se organizar em harmoniosas colunas de regimentos e divisões. A guerra de guerrilha, que foi especialmente prolongada na Ucrânia, era conduzida exclusivamente pelos destacamentos. Um destacamento podia conter até mesmo alguns milhares de homens, ou menos de uma centena: uns e outros tinham no seu acervo tanto façanhas bélicas como as moitas salvadoras da floresta.

Nossos colonistas tinham, mais que quaisquer outros, o gosto pelo romantismo guerrilheiro da luta revolucionária. Mesmo aqueles que, por capricho do acaso, tinham sido atirados ao campo de uma classe inimiga, antes de tudo encontravam nele esse mesmo romantismo. (MAKARENKO, 2005. p. 204-205)

A cada novo destacamento, um novo educando era escolhido para ser o líder daquele destacamento. Esse líder era quem organizava todo o trabalho, e direcionava os educandos que ali estavam acerca de como realizar o trabalho. Toda criança da colônia deveria passar pela experiência de ser líder; os líderes não tinham privilégio algum, pelo contrário, além da organização do trabalho, eles deveriam se aplicar tanto quanto os outros no próprio trabalho. Os primeiros líderes, comandantes dos destacamentos fixos, foram escolhidos pelo próprio Makarenko, dentre os educandos mais experientes, mas logo essa tarefa passou para as mãos dos próprios educandos, que escolhiam quem deveria ser comandante dentro dos destacamentos. Já os comandantes dos destacamentos mistos, ou provisórios, quem escolhia era o soviete dos comandantes.

Na organização dos destacamentos não existia separação de sexo e nem de idades. Os destacamentos eram formados por meninos e meninas de diversas idades, que podiam variar de 7 a 18 anos e que trabalhavam visando o interesse geral do coletivo. Os problemas e diferenças





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

individuais que por vezes surgiam, eram resolvidos por eles dentro do próprio destacamento.

Sobre os destacamentos serem compostos por diversas idades, nos recorda Boleiz Júnior:

A organização dos destacamentos – coletividades primárias – contava com um planejamento minucioso. Os educandos mais velhos mesclavam-se aos mais novos, formando uma heterogeneidade de idades e níveis de instrução trabalhando pelo interesse do coletivo geral. Os mais velhos cuidavam dos mais novos e os pequenos problemas individuais eram resolvidos no próprio destacamento, pelos componentes da coletividade primária. (BOLEIZ JÚNIOR, 2008. p. 115)

O trabalho social produtivo na colônia era importante não só para que os educandos se apropriassem das técnicas necessárias de produção e com isso contribuíssem para o crescimento e desenvolvimento econômico da sociedade socialista soviética, mas também pela própria sobrevivência que a produção da colônia garantia aos educandos e educadores. Além disso, o trabalho produtivo, socialmente útil, e não lúdico, também poderia ajudar a formar sujeitos com iniciativa e, sobretudo, criatividade, características bem importantes para a construção dessa nova sociedade (MAKARENKO, 2005, p. 650).

Além dos destacamentos e da assembleia geral, outra estrutura desenvolvida para a própria auto-organização das crianças foi o chamado “Conselho de Sovietes”. Do conselho de Sovietes faziam parte as crianças mais velhas e experientes da colônia e que geralmente eram comandantes dos destacamentos fixos. O conselho foi criado para que as crianças pudessem decidir questões rápidas e concernentes à colônia, e que não poderiam esperar a organização de uma assembleia geral, mas que também não eram tão importantes a ponto de serem levadas para toda a colônia em uma assembleia geral. A colônia nada decidia e nem tomava atitude alguma sem antes consultar esse grupo de educandos, o conselho dos soviets. A princípio foi o próprio Makarenko quem decidiu os nomes que comporiam esse conselho dos educandos, mas logo as crianças instauraram sua própria forma de decidir quem faria parte do Soviete de Comandantes. Lembrando que havia uma regra bem clara para aquelas que faziam parte do conselho, e a regra era ‘nenhum privilégio’. Elas deveriam trabalhar da mesma forma que qualquer educando, não havia privilégio algum. Sobre a eleição dos comandantes Makarenko diz:

[...] pouco a pouco a nomeação de comandantes também passou para o soviete, que dessa forma começou a ser preenchido por meio da cooptação. A verdadeira eleição dos comandantes, e sua prestação de contas demorou para ser atingida,





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

mas essa eleição eu nunca considerei, nem hoje considero uma conquista. No soviete de comandantes, a eleição de um comandante era sempre acompanhada de discussão muito acirrada. Graças ao sistema de cooptação, tivemos sempre comandantes esplêndidos, e ao mesmo tempo tínhamos o soviete, que jamais suspendia suas atividades como um todo, nem se demitia. (MAKARENKO, 2005, p.206)

Ainda falando da organização das crianças, ou melhor, da auto-organização das crianças, e focando, ainda, no que eles chamavam de “soviete dos comandantes”. Nesse conselho, os alunos mais experientes, mais velhos e mais responsáveis discutiam os problemas e tudo o que concerne à vida sócio-política da colônia e ali decidiam quais ações e posições tomar. Quando o assunto era muito sério, podendo ter conseqüências mais profundas, chamava-se a assembléia geral. Na assembléia geral, todos os viventes da colônia, ou seja, todos os reeducandos participavam das decisões. Boleiz Júnior nos auxilia a entender a principal função do ‘Soviete de Comandantes’:

Makarenko começou a submeter ao “soviete dos comandantes” as decisões mais importantes para a Colônia. Esse conselho de educandos mais experientes foi, pouco a pouco, assumindo um papel gestor importante, que passou a dividir com os educadores o papel de administradores dos trabalhos gerais da Colônia. Os primeiros comandantes dos destacamentos fixos foram escolhidos pelo próprio Makarenko, dentre os educandos mais experientes. Depois de alguns anos, o processo de escolha dos comandantes passou a se constituir de uma eleição dentre os próprios colonistas. Era o soviete dos comandantes que discutia e escolhia os comandantes dos destacamentos mistos, procurando fazer passar pela experiência todos os educandos. (BOLEIZ JÚNIOR, 2008. p. 115)

Analisando a auto-organização das crianças, podemos perceber a importância que Makarenko destinava ao coletivo. Coletivo esse que, em sua opinião, deveria ser um organismo social vivo, e por isso, possuir órgãos, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependência entre as partes. Era esse coletivo quem iria construir a colônia, quem iria viver a colônia e dialeticamente se auto-construir, se formar.

Makarenko também aplicava uma estratégia pedagógica que não fazia parte da ação de Pistrak. Ele fazia uso do castigo. Existiam dois tipos de castigos diferentes, dependendo do fato do educando ser aspirante (novo na colônia) ou definitivamente incorporado. As punições dos aspirantes giravam em torno de cumprir uma tarefa extra que surgia esporadicamente, como buscar alguma coisa na cidade, arrumar os barris para captar água da chuva ou mesmo ajudar na cozinha. Enquanto o “punido” não terminasse sua tarefa, nenhum dos outros educandos poderia





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

com ele conversar ou brincar. Outra punição que poderia acontecer a um novato é ser privado de suas licenças para deixar a comuna.

Para os reeducandos mais velhos, que já eram considerados definitivos na colônia, havia outra modalidade de castigo, chamada de ‘prisão’. Essa punição consistia em o educando passar no gabinete de Makarenko a quantidade de horas prescrita por ele. Lembrando que só Makarenko poderia dar esses castigos, apesar das regras serem criadas e construídas pelos próprios educandos

Também não devemos nos esquecer que, segundo Makarenko, a prisão não passava de uma formalidade, cuja intenção, na verdade, era a de que o educando pudesse ficar em contato com o centro da colônia, o gabinete, onde telefone tocava, clientes da comuna apareciam e Anton resolvia todos os problemas que concerniam ao diretor resolver. Nos casos mais graves os educandos deveriam permanecer na prisão o dia todo. Eles não poderiam realizar nenhuma de suas atividades diárias e deveriam ser alimentados a base de pão e água, no entanto, esse tipo de castigo acontecia raramente e não durava muitos dias. Além disso, todos os castigos deveriam ser raros, e não uma rotina na vida da colônia. Assim, teria o fato do castigo, sempre que acontecesse, toda a atenção do coletivo. Respondendo às críticas que julgavam “dura” a pedagogia de Makarenko e a necessidade do uso da força em algumas ocasiões, ele dizia:

Eu me permiti externar a minha profunda convicção de que, enquanto não estiverem criados o coletivo e os órgãos do coletivo, enquanto não existirem tradições e não forem criados hábitos elementares de trabalho e de vida, o educador tem o direito, e não deve renunciar a ele, de usar a força e de obrigar. Afirmo também que não era possível basear toda instrução o interesse, que a educação do senso de responsabilidade e do dever muitas vezes entra em conflito com o interesse da criança, em especial da forma como esta o entende. Eu exigia a educação de um ser humano resistente e forte, capaz de executar também trabalhos desagradáveis e trabalhos tediosos, se eles são requeridos pelos interesses do coletivo. (MAKARENKO, 2005. p. 132)

Resultados

Logo após a Revolução Socialista em 1917, o estado e os trabalhadores se encontravam em condições de precariedade, fome, ignorância, analfabetismo e violência.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Era urgente a construção material e social daquela sociedade, assim como garantir a firmeza e crescimento do Estado Socialista; e para que esses objetivos se concretizassem havia a necessidade imperativa de formação do novo homem.

Á partir desses principais objetivos da Revolução Russa e das condições materiais e sociais postas pela realidade é que se construíram as deliberações dos Congressos da Educação Soviética, e que se desenvolveram a pedagogia de Pistrak e Makarenko.

A construção teórico-metodológica de Lepeshinskiy e da Colônia Gorki ao mesmo tempo em que percorrem caminhos paralelos e semelhantes, principalmente por estarem pensando e construindo a mesma sociedade socialista, em alguns momentos também se distanciam. Ambas com práticas, reflexões e polêmicas que as diferenciam, mas responsáveis por construir o que conhecemos como pedagogia socialista, vinculada, principalmente, ao movimento de transformação radical da sociedade.

As diferenças se iniciam quando entendemos os educandos com os quais Pistrak trabalha e os educandos com os quais Makarenko desenvolve sua pedagogia. Lepeshinskiy é construída por educandos que vivem com os pais e a família em situação de desconforto material, possivelmente, mas ainda com alguma dignidade e possibilidade de sobrevivência. A Colônia Gorki é construída e desenvolvida por educandos que vivem em situação de rua, mendicância e abandono. Crianças que para sobreviver se prostituem e fazem uso de entorpecentes, ou seja, Makarenko trabalha para a reeducação e reabilitação dessas crianças e adolescentes.

Ambas as comunas são construídas a partir de métodos didáticos calcados sob o trabalho produtivo, a auto-organização e o autosserviço. Pistrak e Makarenko, apesar de estarem amparados pela mesma base já citada acima, e tendo o mesmo norte de objetivos – construção e estruturação da nova sociedade socialista, não desenvolvem métodos de trabalho iguais. Se nos basearmos na auto-organização, por exemplo, em Lepeshinskiy a forma comum e principal de auto-organização das crianças é sem dúvida a Assembléia Geral, no entanto, em Gorki há algo que não se encontra em Lepeshinskiy, que são os Destacamentos – como já explicado anteriormente.

Pistrak também desenvolve um método de trabalho, dos conteúdos científicos, com os educandos, chamado de Método dos Complexos, método esse que não encontramos na Colônia Gorki. Assim, podemos dizer que P. N. Lepeshinskiy e a Colônia Gorki se aproximam quanto aos





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

objetivos revolucionários e quanto as bases principais de desenvolvimento de suas pedagogias, mas que se diferenciam em alguns momentos no método-didático de trabalho com as crianças e adolescentes.

O momento histórico e as questões práticas que moveram o pensamento e a dinâmica de construção da prática, tanto em Lepeshinskiy quanto em Gorki, são claramente atuais. Assim, entender a proposta didático-metodológica dessas escolas-comuna, que estavam pensando na construção e solidificação de uma sociedade não baseada na exploração do homem pelo homem, é de suma importância se desejamos uma transformação radical da sociedade em que vivemos.

Referências

BOLEIZ JÚNIOR, Flávio. **Pistrak e Makarenko: pedagogia social e educação do trabalho**. Orientação Vitor Henrique Paro. São Paulo: s.n., 2008.168 p. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CAPRILES, René. **Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista**. Rio de Janeiro: Editora Scipione, 1989.

LOMBARDI, José Claudinei. **Educação, ensino e formação profissional em Marx e Engels**. In: LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Demerval. **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. 1ª edição. Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2005.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval. **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. 1ª edição. Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2005.

MAKARENKO, Anton Semiónovitch. **As bandeiras nas torres**. 2.v. Lisboa: Horizonte, 1977.

MAKARENKO, Anton Semiónovitch. **O livro dos pais I**. 1.v. Livros Horizonte, 1980.

MAKARENKO, Anton Semiónovitch. **O livro dos pais II**. 2.v. Livros Horizonte, 1981.

MAKARENKO, Anton Semiónovitch. **Poema Pedagógico**. 1º Ed. São Paulo: Editora 34, 2005.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia Moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 12ª edição. São Paulo: Cortez. 2006.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **A Escola-Comuna**. 1ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 1º Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Capitalismo e Educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista**. São Paulo: Cortez & Moraes. 1978.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Pedagogia do Trabalho: raízes da educação socialista**. São Paulo: Editora Moraes, 1981.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Pedagogia do Trabalho: caminhos da educação socialista**. São Paulo: Editora Moraes, 1982.

