

A PEDAGOGIA SOCIAL DE PISTRAK E A FORMAÇÃO DO HOMEM NOVO

Flávio Boleiz Júnior

RESUMO: A Educação tem passado por uma série de crises que se seguem, numa tal sequência, que somos levados a nos questionar acerca da característica sistêmica que as envolve. Muitas são as iniciativas de reforma por que vem passando a Educação Básica, sem que se logre efetivos progressos no que se refere à melhor qualidade do ensino. Logo após a Revolução Bolchevique de 1918, a Rússia se viu às voltas com a necessidade de reformar sua rede de Educação Básica, com o objetivo de adequá-la aos ideais comunistas, confiando a Moisey Pistrak a tarefa de repensar e reformar a escola que dirigia como projeto piloto para a rede moscovita de ensino. Por acreditar que não poderia haver uma educação revolucionária sem uma pedagogia revolucionária, Pistrak resolveu não reformar sua escola, mas reconstruí-la integralmente a partir dos anseios e necessidades de sua realidade social. É sobre esse processo que discorreremos no presente artigo.

Palavras-chave: Pedagogia Social. Escola democrática. Educação comunista.

Apesar de atuado durante as décadas de 1910 e 1920, permanece atual e pode contribuir para a democratização das relações desenvolvidas no cotidiano do coletivo escolar formado por educadores e educandos.

Nos últimos anos temos discutido, no Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração Escolar da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, diversos autores relacionados à democratização da gestão escolar. Dentre tantos, pudemos aprofundamos as reflexões acerca dos trabalhos de Moisey Pistrak, pedagogo soviético que trabalhou em Moscou logo após a revolução soviética. Em seu labor, procurou imprimir maneiras democráticas e participativas de administração da instituição que dirigiu, com ampla participação discente, tanto nas deliberações, quanto no estabelecimento de ações que passavam pela identificação de problemas e proposição de soluções.

Os estudos em torno dos trabalhos de Pistrak, no Brasil, sofrem de grande escassez, mas os logros de suas ações educativas justificam o interesse por conhecê-lo melhor e poder analisar seus trabalhos, além de verificar suas possíveis contribuições para a democratização da gestão da escola contemporânea. Aqui, procurando refletir a partir da dinâmica do trabalho de Pistrak, analisamos, em suas práticas, a importância da participação dos educandos nas deliberações relacionadas tanto à gestão das aulas, como da própria unidade escolar e do entorno no qual a escola se insere.

Moisey Mikhaylovich Pistrak se aplicou, “na condução da Escola Lepechinsky e no contato de outras escolas primárias de sua época, buscando traduzir para o plano da pedagogia escolar os ideais, as concepções, os princípios e os valores do processo revolucionário inicial na União Soviética” (CARDART, 2005, p. 8), entre 1918 e 1929.

O exame das experiências educacionais e administrativas de Pistrak explicitam as contribuições educacionais que constituem seu legado constituído a partir de uma administração educacional que envolvia diretamente a participação dos alunos, fosse por meio de assembleias escolares, da auto-organização discente ou da assunção de trabalhos voltados para a manutenção da escola e da produção da própria existência. Como foco de tal aproximação, identificam-se em sua faina as devidas relações entre educação e trabalho — na acepção marxiana —, além da contribuição que a formação para a vida coletiva oferece para o processo educacional dos cidadãos.

A União Soviética pré-revolucionária

A Educação na futura União Soviética do início do século XX estabelecia-se parcamente, numa região muito atrasada. Apenas 20% dos homens e 13% das mulheres sabiam ler e escrever.

Pasquale D’Abbiere informava, em 1954, que

em 1917, na Rússia havia 70% de analfabetos, e nos demais países, que hoje fazem parte da União Soviética, o analfabetismo chegava a 98 e até 99%: regiões inteiras em que apenas 1 ou 2% sabiam ler e escrever, sem contar que cerca de 40 países não possuíam sequer o alfabeto, não havendo a língua escrita. (D’ABBIERO, 1951, p. 32-33)

As escolas primárias eram isoladas e não integravam uma rede que compusesse um programa russo de ensino. René Capriles afirma que

a grande maioria das instituições de ensino eram de propriedade de alguns setores da grande burguesia, nas áreas urbanas, dos latifundiários, no campo, e uma pequena parte era do Estado. A Igreja, além de controlar maciçamente a instrução popular, também era proprietária de um significativo número de estabelecimentos educacionais. (CAPRILES, 2002, p. 18)

A escola primária era menos que “básica” ou “elementar”: sua duração variava entre dois e três anos. O ensino limitava-se à transmissão de dogmas religiosos, noções de leitura e escrita, iniciação à aritmética e canto religioso. “Num pequeno número dessas instituições, 5% do total, segundo estatísticas oficiais, o ensino perfazia, excepcionalmente, seis anos. Nesses estabelecimentos ofereciam-se aulas complementares de gramática russa, história e geografia do país e algumas outras matérias não significantes.” (CAPRILES, 2002, p. 18)

Na transição para o XX, na Rússia, emergiram as classes burguesas e proletárias, ao mesmo tempo em que ruía o império. Com a ascensão do capitalismo, multiplicaram-se as fábricas e, com elas, os novos modos de exploração, transformados a partir das perenes relações feudais e monárquicas incrustadas numa realidade cultural milenar.

Em função do rápido crescimento de várias cidades industriais, a vida familiar foi-se transformando. As mulheres viram-se obrigadas a trabalhar nas fábricas, deixando para trás os filhos que passaram a ser educados e socializados em outro ambiente, constituído pelas relações estabelecidas pela “nova” instituição escolar.

Ao mesmo tempo em que se desarranjava a tradicional organização econômica familiar patriarcal — principalmente em função do novo modo de produção que se impôs nos centros urbanos —, desumanas jornadas de trabalho contribuíram para com a desintegração do modelo familiar e da própria infância. De acordo com Cecília da Silveira Luedemann,

a criança emergiu na multidão do século XIX como um problema social a ser enfrentado, seja como órfã, seja como marginalizada. Não por acaso o século XIX criou tantos orfanatos e experiências educacionais para crianças sem família. (LUEDEMANN, 2002, p. 13)

Na Rússia, a criação de um sistema educacional apto a dar conta das demandas impostas pelas transformações sociais, impôs um desafio aos intelectuais que buscavam a melhor orientação científica para a educação. A superação do modelo arcaico impôs-se aos dirigentes da instrução pública.

Nos anos que antecederam a Revolução, alguns pedagogos russos

tomaram contato com os ideais da “escola nova”, que despontava nos Estados Unidos e na Europa. Tais ideias e teorias escolanovistas começaram a proliferar na Europa sob influência do suíço Jean-Jacques Rousseau que, em seu livro “Emilio ou da educação”, publicado na França em 1762, preconizou a teoria da educação livre. Na Rússia pré-revolucionária, o primeiro pedagogo a defender as ideias escolanovistas e a teorizar sobre elas em termos de uma grande discussão nacional, foi Constantin Dimietrievitch Uchinski, que preconizou a formação de um grande sistema público de instrução baseado na cultura popular.

Sob influência de Uchinski, Leon Tolstói fundou a primeira escola democrática de que se tem notícia, em sua propriedade de Iasnaia Poliana, no ano de 1859, uma escola gratuita para os filhos de seus colonos. Sua pedagogia e metodologia de ensino, influenciadas pelas ideias de Rousseau, baseavam-se na crença de que, de acordo com a natureza, a criança é perfeita, mas os homens e a sociedade lhe corrompem. Capriles explica que, para Tolstói

a excitação do interesse é a mola mais eficaz do tirocínio perfeito. O professor deve saber incentivar naturalmente o aluno e nunca obrigá-lo a demonstrar um interesse que não experimenta. Deve ser válida a mesma liberdade para todos os educandos de perceber a influência, visto que só eles podem julgar se o educador verdadeiramente conhece e ama tudo aquilo que ensina. (TOLSTÓI Apud CAPRILES, 2002, p.21)

Pioneira, a experiência de Tolstói configurou-se como importante referência para o debate educacional da segunda metade dos anos 1.800 e primeiras décadas dos 1.900 na Rússia. “[...] em Tolstói, o ‘interesse’, defendido por Herbart como caminho educacional indicado pela psicologia, era apropriado, mas com finalidade de formar homens livres para uma sociedade sem conflitos, de acordo com a sua filosofia com base no anarquismo cristão.” (LUEDMANN, 2002, p. 15)

No contexto pós-Revolução de 1917, Pistrak procurou elaborar uma pedagogia nova, socialista, capaz de contribuir para o surgimento do homem novo, necessário à continuidade e aperfeiçoamento dos ideais revolucionários.

1. Pistrak e a Escola do Trabalho

A experiência de Pistrak na Escola Lepechinsky, deu-se entre os anos 1918 e 1924. Pouco conhecido no Brasil, sua obra “Fundamentos da escola do trabalho” vem ganhando espaço nos cursos de Pedagogia nos últimos anos. Sobre sua vida muito pouco se sabe. Roseli Salete Caldart explica que

sobre sua biografia quase não existem registros. O que sabemos, é que suas reflexões pedagógicas, elaboradas a partir de sua própria prática de professor e de militante socialista, tiveram bastante influência na educação da República Soviética, especialmente no final da década de 20 deste século que se despede, em pleno processo de construção da sociedade revolucionária. Numa fase posterior, sob a condução stalinista, a obra de Pistrak deixou de ser divulgada, o que talvez explique porque sabemos tão pouco sobre ele por aqui.” (CALDART, 2005, p. 7)

Pistrak demonstrou, por meio de seu trabalho pedagógico, que a questão principal, no que diz respeito à educação, não está no método educativo ou na escolha dos conteúdos a serem transmitidos aos alunos. A questão principal reside na clara definição dos fins a que se pretende chegar. Métodos e conteúdos são importantes, mas só terão sentido subordinados a fins claros e objetivos. Tal ideal educacional não estava presente nas ideias pedagógicas de seus contemporâneos, que se preocuparam em reformar a escola existente, tentando adequá-la aos ideais da revolução socialista.

Diante de uma instituição estruturada nos valores da burguesia, Pistrak percebeu que as novas relações sociais, criadas como consequência da Revolução Soviética, necessitavam de um novo tipo de homem e, por conseguinte, um novo tipo de educação. Maurício Tragtenberg, na introdução à primeira edição de “Fundamentos da escola do trabalho” no Brasil, pondera:

[...] a visão educacional de Pistrak é concomitante ao período de ascensão das massas na Revolução Russa, a qual exigia a formação de homens vinculados ao presente, desalienados, mais preocupados em criar o futuro do que em cultuar o passado, e cuja busca do bem comum superasse o individualismo e o egoísmo. Através de Pistrak, tem-se o projeto da revolução soviética no plano da educação, especialmente no nível do ensino primário e secundário. No entanto, muitos educadores da época acharam que poderiam desenvolver nas velhas formas pedagógicas os novos conteúdos revolucionários, passando a ensinar a respeito da desalienação e da liberdade de igual forma como aqueles que

analisavam as vantagens da submissão e do caráter sacral da autoridade: em suma, pretendiam “corrigir” as velhas teorias pedagógicas reciclando-as ante a nova situação. (TRAGTENBERG, 1981, p. 8-9)

Pistrak entendia não ser possível vencer o desafio da educação do homem novo por meio das velhas instituições e suas pedagogias. Sabia que o currículo oculto escondido por detrás das velhas instituições advinha de práticas não verbalizadas, mas com enorme capacidade educativa incongruente com os novos ideais de seu país. Tragtenberg explica que,

[...] para fugir dos hibridismos e acomodações, Pistrak preferiu optar pela criação de nova instituição no lugar da transformação da velha estrutura. Para isso, utilizou os meios de que dispunha: a ênfase nas leis gerais que regem o conhecimento do mundo natural e social, a preocupação com o atual, as leis do trabalho humano, os dados sobre a estrutura psicofísica dos educandos, o método dialético que atua como força organizadora do mundo. A “Escola do Trabalho” estava definida. (TRAGTENBERG, 1981, p. 9)

A nova instituição escolar seria inviável, segundo Pistrak, sem o desenvolvimento da criatividade pedagógica entre seus professores. Para tanto, mais que simples mestre por ofício, o professor deveria se imbuir do espírito revolucionário, transformando-se em verdadeiro militante.

Pistrak preocupou-se, acima de tudo, em formular uma teoria pedagógica coerente com os objetivos centrais da Revolução, estruturada na realidade da prática escolar e baseada no método dialético. Segundo Caldart,

[...] para Pistrak, as crianças e os jovens tinham um lugar destacado na construção da nova sociedade soviética. Mas para isso precisavam ser educados ao mesmo tempo com muita firmeza ideológica e política nos princípios e valores da revolução, e com muita autonomia e criatividade para ajudar a recriar as práticas e as organizações sociais. (CALDART, 2005, p. 10)

Uma escola nova formadora do homem novo demandava uma teoria revolucionária que a sustentasse. Para Pistrak, “sem teoria pedagógica revolucionária, não poderá haver prática pedagógica revolucionária.” (PISTRAK, 2005, p. 24) Caberia à escola formar o indivíduo capacitado para a luta contra o capitalismo e o estabelecimento do comunismo internacional. Num mundo

caracterizado pela luta de classes, o indivíduo precisa aprender a atuar como sujeito e autor na transformação de uma nova organização social. Tal escola

[...] fundamenta-se no estudo das relações do homem com a realidade atual e na autorregulação dos alunos. Uma vez que a realidade atual se dá na forma de luta de classes, trata-se de penetrar essa realidade e viver nela — daí a necessidade de a escola educar os jovens conforme a realidade do momento histórico, adaptando-se a ela e, por sua vez, reorganizando-a. (TRAGTENBERG, 1981, p. 10)

A educação escolar deve basear-se no estudo agrupado dos fenômenos, considerando sempre a interdependência entre eles, que é o que transforma a realidade. Essa maneira de estudar a realidade é a essência do método dialético. Em tal escola, a formação do estudante visa a prepará-lo para a atualidade, armando-o para a luta de transformação da sociedade. O trabalho é o sustentáculo da educação e “deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade socialmente útil.” (TRANGTENBERG, 1981, p. 11)

Tanto Caldart (2005, p. 9) como Tragtenberg (1981, p. 10) destacam três aspectos centrais na obra de Pistrak, a saber, a relação entre escola e trabalho, a auto-organização dos educandos e o planejamento e organização do ensino por meio de complexos temáticos, “sendo este último o que mais costuma chamar a atenção, inclusive pela relação que tem com a reflexão sobre os temas geradores, proposto por Paulo Freire.” (CALDART, 2005, p. 9)

A compreensão de que só se podem formar cidadãos comprometidos com o coletivo social a partir de uma educação baseada numa pedagogia do coletivo levou Pistrak a organizar uma didática que extrapolava a sala de aulas e transformava toda a escola em espaço educativo. Na Escola do Trabalho, as crianças responsabilizavam-se por atividades úteis que iam da manutenção da higiene e limpeza escolar à gestão participativa da instituição, através de assembleias e da auto-organização dos educandos. Pistrak vislumbrava um lugar de destaque para a educação na construção da nova sociedade.

A respeito da autogestão levada a cabo pela Escola do Trabalho, Caldart afirma:

Pistrak defendia que esta era uma grande transformação histórica a ser feita na escola: a participação autônoma,

coletiva, ativa e criativa das crianças e dos jovens, de acordo com as condições de desenvolvimento de cada idade, nos processos de estudo, de trabalho e de gestão escolar. Por auto-organização Pistrak entendia a constituição de coletivos infantis ou juvenis a partir da necessidade de realizar determinadas ações práticas, que podem começar com a preocupação efetiva no Conselho Escolar, ajudando a elaborar planos de vida da escola. Ou seja, a auto-organização das crianças não deve ser vista como um jogo, mas sim como uma necessidade, uma ocupação séria de quem está encarregado de responsabilidades sentidas e compreendidas. O grande objetivo pedagógico desta cooperação infantil consciente era efetivamente educar para a participação social igualmente consciente e ativa.” (CALDART, 2005, p. 13)

Pistrak sugeria que, no cotidiano escolar, todos assumissem sucessivamente todos os tipos de tarefas que ali se desenvolviam, tanto aquelas características das funções dos dirigentes, como as peculiares dos trabalhos dos subordinados. Para que isso fosse possível, entendia que era necessário que a auto-organização fosse aceita e assumida sem reservas. Além disso, as crianças também deveriam realizar outros trabalhos úteis na vida social. Tragtenberg diz que “as crianças devem também participar cuidando dos jardins e dos parques públicos, plantando árvores e conservando as belezas naturais, organizando campos de jogos e práticas esportivas, enfim, associando as iniciativas da escola às de outros órgãos administrativos.” (TRAGTENBERG, 1981, p. 12) Além de constituir-se toda a instituição escolar em espaço educativo, “a escola deve ser um centro cultural capaz de participar da vida social”. (TRAGTENBERG, 1981, p. 12)

Em 1918, um regulamento sobre a Escola Única do Trabalho instituiu, na União Soviética, as oficinas profissionais nas escolas, ressaltando o valor específico dos ofícios artesanais. Aí as crianças menores trabalhavam com papel, papelão e tecidos, enquanto que os adolescentes trabalhavam com madeira e metais. Tragtenberg diz que “para Pistrak, isto é essencial para o ensino de questões como a divisão de trabalho e o trabalho mecanizado: o aluno compreenderá melhor a mecânica e a essência do maquinismo se utilizar ferramentas diferenciadas.” (TRAGTENBERG, 1981, p. 12)

Relativamente à escola do campo, Pistrak destaca o valor de sua constituição no centro cultural mais importante, onde sejam formados os

revolucionários que construirão o futuro, numa instituição infantil digna da confiança social. Além disso, para Pistrak toda escola de ensino básico deveria possuir um espaço no campo com área entre meio e um hectare, como forma de divulgação da influência da cidade. Nas escolas rurais, as atividades pedagógicas deveriam considerar o ritmo do trabalho do campo e as estações do ano, sendo o trabalho agrícola na escola considerado como um problema didático, capaz de contribuir para que o estudante compreendesse a aliança operário-camponesa, realidade impregnada na atualidade de seus escritos.

Além do trabalho no campo, Pistrak valorizava também, e muitíssimo, o trabalho urbano e moderno das fábricas como integrante do processo educativo, e a importância da fábrica para o modo de encarar o mundo era tão grande, que ele afirma:

Toda a realidade atual desemboca na fábrica. É preciso imaginar a fábrica como o centro de uma ampla e sólida teia de aranha, de onde partem inumeráveis fios ligados entre si de maneira a formar os nós múltiplos da vida. Esta teia é o esqueleto, a armadura de toda a realidade atual, o objetivo central da atenção de nossa escola. (PISTRAK, 2005, p. 78-79)

Além da valorização da participação das crianças no trabalho rural e fabril, Pistrak também defendia a ampla participação das crianças na vida social. Elas deveriam participar das assembleias gerais, clubes, cooperativas, festas revolucionárias, campanhas sociais em geral, enfim, de todos os mecanismos socioeconômicos, como forma de aquisição do conhecimento do funcionamento da sociedade e da economia.

Como já dissemos anteriormente, a organização do ensino por “complexos” constituía-se numa das bases da obra de Pistrak. Tais “complexos” referiam-se a módulos sociais que compunham, conjuntamente com os conteúdos, princípios e técnicas pedagógicas, o projeto escolar. Ao referir-se a tais “complexos”, Tragtenberg diz que

a organização do programa de ensino, segundo Pistrak deve orientar-se através dos “complexos”, cujo tema é escolhido segundo os objetivos da escola. O critério para seleção dos temas do complexo deve ser procurado no *plano social* e não no plano meramente pedagógico. O complexo deve ter significado relevante no âmbito *social*, de modo que permita ao aluno a compreensão do real. Trata-se de selecionar um *tema*

fundamental que possua um valor real, e que depois possa ser associado sucessivamente aos temas de outros complexos. (TRAGTENBERG, 1981, p. 18 — grifos no original)

Valorizando a voz dos *infantes*, na Escola do Trabalho todos os cargos deveriam ser ocupados pelos escolhidos por eleição na Assembleia Geral das Crianças, a base principal do coletivo escolar. Dessa maneira, o coletivo infantil era aquilatado e incentivado, de modo a estruturar uma nova maneira de se administrar a escola, a que Pistrak chamava “auto-organização dos alunos”. Com inspiração e base nos soviets¹, que Pistrak acreditava só serem legitimamente possíveis por meio da ação direta das massas, o coletivo escolar representava a autoridade máxima na escola.

Percebe-se, na Escola do Trabalho, a importância fundamental do coletivo de educandos e educadores para a transformação teórica e prática dos fazeres educativos na construção de uma gestão participativa.

1.1 Teoria e prática

Buscando uma nova forma de pensar e fazer a escola, Pistrak defende a importância de uma pedagogia social, que compreendemos, por seu caráter voltado para a formação do novo homem na nova sociedade nascente, como uma pedagogia popular. Para tanto, destaca a importância da formação de um coletivo de educadores, como estratégia para a resolução da infinidade de problemas com que se deparam em seu dia a dia. Ele afirma que

é claro que um professor isolado, abandonado a si mesmo, não encontrará sempre a solução indispensável ao problema que enfrente; mas se se trata de um trabalho coletivo, da análise coletiva do trabalho de uma escola, o esforço não deixará de ser um trabalho criador, e isto já foi provado pela experiência das reuniões regionais de professores primários. (PISTRAK, 2005, p. 26)

Uma das ideias fundamentais de Pistrak diz respeito à necessidade do estudo teórico. Enquanto que a prática apaixona e envolve os educadores, com relação à teoria se mostram indiferentes. Entretanto, em relação à necessidade

¹Soviete significa conselho, e na Rússia, a partir de 1905, era cada um dos conselhos constituídos pelos delegados dos trabalhadores, dos camponeses e dos soldados e que, após a Revolução de Outubro de 1917, na Rússia e, posteriormente, na ex-União Soviética, passaram a ter função de órgão deliberativo.

de se conhecer bem a teoria, o autor argumenta:

Constatamos então, a propósito de todos os problemas da vida escolar, que apenas a teoria nos dá o critério indispensável para optar, avaliar e justificar tudo o que fazemos na escola. O educador que não dispõe deste critério não poderá trabalhar de forma útil na escola: ele se perderá sem encontrar o caminho, sem guia, sem saber o objetivo a ser atingido. (PISTRAK, 2005, p. 24-25)

Pistrak defende que cada educador deva se tornar um militante social, conhecedor dos anseios, necessidades e desejos sociais, condição sem a qual seria impossível criar uma escola eficiente para atendimento aos interesses da revolução e do homem novo.

Educação, escola e Pedagogia estão diretamente ligadas às questões políticas. A educação do homem novo só poderia ser oferecida numa escola diferente daquela conhecida pelos pedagogos tradicionalistas ou reformistas. Tal educação revolucionária, numa escola revolucionária, demanda uma nova pedagogia — também revolucionária —, uma pedagogia calcada numa teoria que “deve ser antes de tudo uma teoria de pedagogia social, ligada ao desenvolvimento dos fenômenos sociais atualmente dados e interpretados do ponto de vista marxista.” (PISTRAK, 2005, p.22)

Citando Lênin, na Conferência dos educadores políticos de 3 de dezembro de 1920, Pistrak destaca o caráter político da Educação. Não há neutralidade no ato educativo, de modo que a afirmação de uma neutralidade em educação não passa de “uma hipocrisia da burguesia, um meio de enganar as massas. [...] Não podemos atualmente colocar nenhum problema escolar abstraindo as questões de política geral.” (PISTRAK, 2005, p. 23)

Em defesa de uma teoria pedagógica social e revolucionária, o autor sustenta que

sem uma teoria pedagógica revolucionária, não poderá haver prática pedagógica revolucionária. Sem uma teoria pedagógica social, nossa prática levará a uma acrobacia sem finalidade social e utilizada para resolver os problemas pedagógicos na base das inspirações do momento, caso a caso, e não na base de concepções sociais bem determinadas. (PISTRAK, 2005, p. 24)

Essa teoria revolucionária não deve ter por objetivo apresentar um método pronto e acabado ao educador, mas fornecer-lhe as condições para que seja capaz de criar seus próprios métodos diante de cada realidade que enfrenta em seu cotidiano e “criar um bom método, baseando-se numa teoria sólida de pedagogia social; o objetivo é empurrá-lo no caminho desta criação.” (PISTRAK, 2005, p. 25)

Levando em conta a necessidade de uma formação docente em torno de conhecimentos sociais que a escola tradicional não foi capaz de oferecer em sua formação inicial, o programa de reeducação dos professores passou a dedicar a metade do tempo de formação à sua preparação sociológica. Todos os professores precisavam tornar-se militantes sociais, de modo que Pistrak destaca que

é preciso que cada educador se torne um militante social ativo; trata-se de uma obrigação não só do professor de 1º grau (já convencido desta necessidade), não só do professor responsável pelo curso de sociologia na escola de 2º grau (isto é óbvio), mas também de qualquer especialista: matemático, físico, químico ou naturalista. (PISTRAK, 2005, p. 26-27)

1.2 A Escola do Trabalho em fase de transição

Se a escola sempre se caracterizou como uma arma nas mãos das classes dirigentes, é óbvio que, na contramão da lógica hegemônica, nas mãos da maioria subordinada, assumia o papel a favor de ideais que revolucionem a ordem estabelecida. “A revolução e a escola devem agir paralelamente, porque a escola é a arma ideológica da revolução.” (PISTRAK, 2004, p. 30)

Diante da realidade da Revolução Russa, apresentava-se uma questão a ser resolvida para os educadores socialistas: como prosseguir com um modelo de escola, tal como a conhecia Pistrak, que laborava em favor de uma classe dirigente pequeno-burguesa que não mais se admitia no poder? Enquanto alguns pedagogos soviéticos buscavam se apoiar no velho modelo de escola, procurando reformá-lo para tentar adaptá-lo às necessidades e ideais da revolução, Pistrak percebeu que preciso seria romper com o paradigma existente e, mais que ressignificar, reconstruir o conceito e os fazeres da escola. Problematizando esse assunto, Pistrak argumenta:

Como procurar resposta a esta questão? Nos embriões da escola do trabalho que se formaram na Europa ocidental ou na América? Haverá uma relação de continuidade entre o ideal dos melhores pedagogos reformistas da burguesia e a escola do trabalho soviética? Na realidade, só se pode falar de continuidade, do ponto de vista que nos interessa, na medida em que se estabeleça uma continuidade entre o regime burguês e a revolução proletária. Entre a nova escola e as melhores escolas antigas há apenas uma continuidade dialética e revolucionária, da mesma forma que o novo regime nasce do antigo graças às suas contradições internas. (PISTRAK, 2004, p. 30-31)

Se o objetivo a ser alcançado era a formação do novo homem, comprometido com o coletivo — porque sentindo-se pertencente à coletividade —, a orientação da escola não poderia ser outra que não um trabalho pedagógico capaz de ensinar a importância desse coletivo, elegendo-o como a base e o fim de seu trabalho. É exatamente por isso que Pistrak considerava como fundamentais, para a sustentação da escola do trabalho, dois princípios, a saber: “as relações com a realidade atual” e a “auto-organização dos alunos.” (PISTRAK, 2004, p. 32)

No que diz respeito às “relações com a realidade atual”, Pistrak referia-se às condições presentes no contexto da Revolução Soviética. Dizia que “tudo que se agrupa em torno da revolução social vitoriosa e que serve à organização da nova vida” (2004, p. 32) estava relacionado ao que se nominava realidade atual. Ele afirma que não basta estudar a realidade atual: é necessário que ela invada a escola de uma maneira organizada para que viva em seu interior adaptando-se a ela ativamente. Uma escola coerentemente afinada com a realidade atual — com os ideais da revolução — obriga-se a “rever o objeto do ensino tradicional, herdado da antiga escola” capacitando-se para “abandonar toda uma série de disciplinas, ou aspectos do curso, sempre e quando tornem difícil a compreensão da realidade atual, afastando-se das noções essenciais sem as quais não se poderia compreender a realidade atual.” (PISTRAK, 2004, p. 33)

O objetivo a ser alcançado pelos alunos de tal escola, transcendendo o mero contato e conhecimento da realidade atual diz respeito à transformação que esse conhecimento deve realizar em cada um deles. Pistrak afirma que é

papel da escola propiciar aos alunos as condições para que possam modificar definitivamente sua visão de mundo e suas ações com base nessa nova realidade que se apresenta. Ele afirma:

O objetivo que os alunos devem atingir é não somente estudar a realidade atual, mas também se deixar impregnar por ela. [...] é preciso estudar os fenômenos em suas relações, sua ação e dinâmica recíprocas, é preciso demonstrar que os fenômenos que estão acontecendo na realidade atual são simplesmente partes de um processo inerente ao desenvolvimento histórico geral, é preciso demonstrar a essência dialética de tudo o que existe, mas uma demonstração deste tipo só é possível na medida em que o ensino se concentre em torno de grupos de fenômenos constituídos em objetos de estudo: assim, a questão do ensino unificado, da concentração do ensino por complexos, torna-se, uma questão candente; a questão do método que agora se coloca não é simplesmente a questão de uma assimilação melhor e mais completa destes ou daqueles estudos; trata-se de uma questão que se relaciona com a essência do problema pedagógico [...]. (PISTRAK, 2004, p. 34-35)

Desde o ensino primário a escola deve trabalhar em prol da socialização das crianças em consonância com a realidade atual.

Pistrak defendeu um trabalho na escola que servisse de base à Educação. Esse trabalho deveria “estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil, sem o que perderia seu valor essencial, seu aspecto social”. (PISTRAK, 2004, p. 38)

A habilidade para trabalhar coletivamente constitui um problema que a escola deverá procurar resolver. Somente a partir do próprio trabalho coletivo é que se adquire tal aptidão, que diz respeito a se saber tanto dirigir quanto obedecer, o que aprende-se na prática: é dirigindo que se aprende a dirigir e é obedecendo que se aprende a obedecer. Por isso, numa escola empenhada em ensinar tais valores e saberes, é preciso que as crianças, primeiramente, se auto organizem. Depois, é necessário que ocupem tanto os lugares dos que dirigem como, sucessivamente, os dos que obedecem.

A aptidão para analisar cada problema novo como organizador implica a vivência de experiências nas diversas funções dirigentes e de obediência. Com objetivos e problemas novos a enfrentar e superar constantemente, aprende-se

a ser flexível e a organizar-se em função de cada nova situação. Para que isso ocorra com êxito é necessário que se desenvolvam hábitos de organização. Pistrak afirma que é preciso atingir a auto-organização sem reservas, plenamente. A auto-organização é a alavanca que move os educandos em direção da autonomia que é alicerce para a constituição do homem novo livre e feliz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDART, Roseli Salet. Apresentação, In: PISTRAC, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 4. ed., p. 7-15, São Paulo: Expressão Popular, 2005.

CAPRILES, René. **Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista**. 2. impressão, São Paulo: Scipione, 2002.

D'ABBIERO, Pasquale. "L'ordinamento scolastico sovietico", In: ATTI DEL CONVEGNO DI STUDI SULLA SCUOLA E LA PEDAGOGIA SOVIETICA. **Scuola e Pedagogia nell'URSS**. p. 30-45, Siena (Itália): Associazione Itália-URSS, 1951.

DEWEY, John. **Las escuelas de mañana**. Buenos Aires (Argentina): Losada, 1960.

LARROYO, Francisco. **História Geral da Pedagogia**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. **Anton Makarenko — Vida e obra — a pedagogia na revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PISTRAC, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 4. ed., São Paulo: Expressão Popular, 2005.

TRAGTENBERG, Maurício. Pistrak: uma pedagogia socialista. In: PISTRAC, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. p. 7-23 São Paulo: Brasiliense, 1981.

Flávio Boleiz Júnior é Pedagogo, Mestre e Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. É professor de Fundamentos Sociais, Históricos, Filosóficos e Antropológicos da Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde atua junto ao Centro de Educação, no Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação.