



A Escola Comuna e Algumas Contribuições de Pistrak da Experiência Soviética Pós-Revolucionária

Paula Sassaki Coelho
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
São Paulo, 2013



SUMÁRIO

1	Introdução	2
2	Trabalho como princípio pedagógico	4
2.1	Breve Panorama Histórico	5
3	A escola-comuna de P.N. Lepeshinskiy	7
3.1	Horizontes	10
3.2	Organização da vida escolar	12
4	Atualidade	14
5	Auto-Organização	16
6	Trabalho	18
7	Considerações Finais	22
8	Bibliografia	24



1 INTRODUÇÃO

Partindo da grande necessidade que sentia de buscar novas formas escolares, novas maneiras de construir uma educação que estivesse mais alinhada com a formação onilateral do ser humano, com a transformação social no sentido da superação da sociedade de classes e de práticas que pudessem pensar e constituir novas subjetividades e novos modos de estar e agir no mundo, me debrucei sobre as experiências educacionais da União Soviética pós-revolucionária registradas e organizadas nas obras de Moisey M. Pistrak.

Ao deparar-me com as histórias e queixas oriundas da escola e com o olhar mais apurado para elas, na tentativa de superação da culpabilização e da patologização do indivíduo sempre me vinham questionamentos sobre a escola em si, seus funcionamentos, objetivos, pressupostos e formas. De acordo com Souza (2010), entender os funcionamentos escolares e sua relação com o fracasso escolar é indispensável para o atendimento dos jovens e crianças que nos chegam por motivo de queixas escolares. Que escola é esta? Como funciona? Qual o percurso escolar do estudante? Quais seus pressupostos?

Algo de grande relevância e não se pretende aqui ignorar, é que há singularidades, particularidades em cada trajetória, em cada experiência, em cada sofrimento e cada conquista, mas há também um quadro geral que se repete e que está ligado ao sistema de ensino como um todo. E foi pensando nestas questões mais amplas, institucionais, que me propus a procurar uma escola outra, não no sentido de replicação automática de experiências, mas no sentido de construção atual, de criação a partir de acúmulos valiosos tanto práticos quanto teóricos.

Pensando na escola atual: Quais os objetivos da escola atual? Temos isso bem estabelecido? Está claro para a sociedade como um todo e para os professores e estudantes?

Há ainda que atentar às formas escolares, à suas práticas.

O que ensinamos para os estudantes quando há quem limpe e mantenha todas as condições de infra-estrutura sem a implicação deles? Os estamos ensinando a separação do trabalho intelectual e físico, e a exploração de mão de obra, os legitimando, ensinando



que é “natural” que assim seja. O que também é ensinado por um modelo quase que exclusivo de aulas expositivas? De atividades repetitivas de cópia? Nas condições de trabalho precarizadas dos profissionais e do espaço em si da escola? Os estamos ensinando a todo o tempo, mesmo que não propositadamente por seus atores diretos, uma série de valores sociais. Os modos e ideologia capitalistas são ensinados e reproduzidos a todo o tempo fora e também dentro (e é este meu enfoque) da escola, e para sua manutenção, ele necessita que assim seja. Neste sentido, cabe a citação de Istvos Mészáros:

Além da reprodução, numa escala ampliada, das múltiplas habilidades sem as quais a atividade produtiva não poderia ser levada a cabo, o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores no interior da qual os indivíduos definem os seus próprios objetivos e fins específicos. As relações sociais de produção reificadas sob o capitalismo não se perpetuam automaticamente (MÉSZÁROS, 2007, p. 263).

Com isto, entretanto, não pretendo apenas desconstruir a escola e dizer equivocadamente que ela não é um ambiente de produção de vida, de desenvolvimento humano, de relações afetivas e aprendizagem. Mas que é preciso repensá-la e transformá-la tão radicalmente quanto se pretenda a transformação social. Como sintetiza muito esclarecedoramente Antonio Carlos de Freitas:

A luta por uma escola para todos somente poderá ser conseqüente quando a escola for, além de um local de aprendizagem, um local de tomada de consciência e de luta contra as desigualdades sociais em estreita relação com os movimentos sociais emancipatórios, quando então a escola encontrará seu lugar formativo/instrutivo no nosso tempo. Além de conteúdo, a escola deve ensinar novas relações com as pessoas e com a natureza. (Freitas, 2002, p.320)

Sendo assim, estes foram alguns dos questionamentos/conceitos que me nortearam neste trabalho. Minhas contribuições são bastante incipientes e se dão no sentido de expor resumidamente algumas das experiências e reflexões teóricas da escola-comuna L.N. Lepeshinskiy no contexto soviético pós-revolução. Dentre as contribuições acumuladas neste momento dediquei maior atenção a questão do trabalho enquanto princípio pedagógico.



2 TRABALHO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

Partindo-se aqui da abordagem marxista de trabalho enquanto produção humana em uma relação dialética de transformação consciente da natureza, gerando cultura e sociabilidade visto sob forma historicizada. De acordo com Mario A. Manacorda,

o trabalho nada mais é que uma forma ou existência contraditória que, se excetuamos suas determinações imediatas e contingentes, pressupõe essa mesma atividade vital ou afirmação de si mesmo que, exatamente, se produz como trabalho, mas sem a qual a própria vida não subsistiria” (Manacorda, 2007)

E quando se trata de tomar o trabalho enquanto princípio pedagógico, estamos focando no trabalho enquanto atividade criativa, em que o humano não se reduz a objeto e é capaz de transformar o entorno de modo consciente. Pensando o trabalho enquanto meio de produção e reprodução da vida e em seu caráter humano, sem a naturalização da exploração e alienação,

Daí deriva a relação entre trabalho e educação em todas as suas formas, em que se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora mediante o desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano (Frigotto amp; Ciavatta, 2012)

Sem, entretanto, descartar seu caráter alienador, capaz de degradar a vida e esgotar o ser humano, que o trabalho assume uma vez que não está superado o capitalismo, é preciso esclarecer que o trabalho não é necessariamente pedagógico. O trabalho pode ser educativo dependendo de como se dá, qual seu contexto, suas condições, tipos de relações, sua utilidade social e sua relação com a educação. E sob esta perspectiva, as contribuições organizadas por Pistrak das experiências educativas soviéticas são grandemente enriquecedoras para este debate e é este aspecto que pretendo enfatizar.



2.1 Breve Panorama Histórico

A União Soviética passava por décadas de guerra civil e até a revolução socialista, vinha sendo regida sob um regime tsarista arcaico e centralizador, monárquico. Em outubro 1917 se dá o marco do período de Revolução. Sua população já não aguentava mais fome, sofrimento e opressão, suas camadas populares se movimentam, os trabalhadores por meio dos soviets se aglomeram e organizam, formam uma frente poderosa de combate, a camada popular do exército (maioria volumosa) se alia. O então partido Bolchevique, recentemente minoritário passa a ter grande aceitação das massas e sob a bandeira “todo poder aos soviets” derruba o regime provisório pós-tsarismo e assume as diretrizes da Revolução. A partir de então tem de lidar com as dificuldades do arrasamento de anos de opressão e desenvolvimento centralizador, com o atraso industrial do país, com a falta de suprimentos, combustível e bens primários em geral. Contando também com a insurgência de novas revoluções do proletariado europeu que acabou por não se dar, a União Soviética se viu isolada econômica e politicamente. Mas assim mesmo, o espírito revolucionário e a força de luta conseguiu dar vazão a grandes conquistas e um período de férteis e importantes experimentações. Assim foi quanto à divisão de terras, a reorganização do trabalho, o impulsionamento à industrialização e também no campo da Educação.

Assim, um dos aspectos fundamentais de urgente reconstrução por parte do partido bolchevique, a partir da Revolução, era a Educação. Qual a educação que o novo projeto de sociedade, o socialismo, demandaria? Quais as reconstruções a serem feitas? Como? No início o que sabiam é que a antiga educação não lhes servia. Nos escritos de Nadja Krupskaya, a nova educação soviética deveria romper com o herdado da antiga escola burguesa e introduzir novo conteúdo ligando fortemente, como fosse possível, a escola com a vida. Conectando-as organicamente com outras organizações (União da Juventude Comunista, com o próprio Estado, partidos, órgãos comunitários, entre outros). (Freitas, 2009)

Assumiam então, a difícil tarefa de reconstruir a escola com novos métodos, formas, conteúdos e diretrizes. Nas palavras de V. N. Shulgin:

No lugar de escolas solitárias – um sistema de escolas, no lugar do trabalho individual do professor – trabalho coletivo de professores de uma série de escolas, no lugar de quatro paredes monásticas, atrás da qual se oculta a escola – introdução da escola na atualidade ampla, no lugar de crianças sem direitos – crianças edificadoras. (Shulgin, 1924 citado por Freitas, 2009, p.25)



Para tanto foi criado um comissariado nacional de educação (NarKomPross), em substituição do antigo Ministério da Educação, e que imediatamente após a revolução se debruçou inteiramente às questões dessa novo sistema educacional. Este comissariado tinha como nomes de destaque Krupskaya, Lunacharskiy, Lepeshinskiy, Pokrovskiy e outros.

Uma estratégia adotada foi começar a aplicar o novo modelo que estava surgindo em Escolas Experimentais Demonstrativas pela União Soviética, para que suas experiências fossem registradas, organizadas, repensadas e pudessem servir de base para as demais escolas russas. Tomando como base fundamental Marx e Lênin no que diz respeito ao desenvolvimento multilateral da personalidade no comunismo e sobre a necessidade de combinar o ensino com o trabalho produtivo, com a vida, sobre a formação do coletivismo e relação criativa com o estudo. O objetivo dessas escolas era, por tanto, criar coletivamente na prática, guiados pelas diretrizes de educação construídos, a escola nova, a escola única do trabalho. E Pistrak foi, coletivamente com outros pedagogos de sua época, o condutor da Escola-Comuna modelo do NarKomPross, fundada em 1918, chamada de Escola-Comuna P.N. Lepeshinskiy (homenagem ao criador da mesma) ou Escola-Comuna do NarKomPross. Assumindo então a responsabilidade de também registrar e organizar as bases teóricas e práticas da escola-comuna. Vale ainda ressaltar que a escola comuna tem três pilares elementares que são: atualidade, auto-organização e trabalho.(Freitas, 2009)

É fundamental destacar que as ideias contidas no livro “A escola-comuna”, na qual me baseio neste trabalho, não são de autoria única de M. M. Pistrak, uma vez que eram ideias do coletivo de educadores e Pistrak é apenas o organizador, o relator da obra em co-autoria com V. N. Shulgin.



3 A ESCOLA-COMUNA DE P.N. LEPESHINSKIY

Criada pelo NarKomPross em 1918, fundada por Panteleymon Nikholaevich Lepeshinskiy, na aldeia de Litnovichi de 1,5 mil habitantes na região de Gomel, Bielorrússia. Desde sua instalação, a Escola-Comuna sofreu desconfiança e enfrentamentos, teve de lidar com os antigos pedagogos resistentes à nova escola, que acreditavam que a educação não poderia se dar sem castigo e severidade. Assim como a oposição do clero

o local e as ações contra-revolucionárias no geral, que amedrontavam a população e as fazia temer que seus filhos estudassem em uma escola dirigida por comunistas. As crianças, por sua vez, encontravam-se divididas entre essas pressões sociais e a nova escola, que lhes dava espaço para criar, que lhes trazia o novo, que lhes dava lugar de decisão e responsabilidade, que lhes dava a tarefa de se apropriar da escola coletivamente entre si e com os professores. No início, devido ao medo dos pais, a escola contou com a inscrição de alunos mais pobres de aldeias mais distantes e com o tempo, devido a sua repercussão houve pedidos de inscrição também de filhos da pequena burguesia local. (Pistrak, 2009)

As crianças eram convidadas a viver comunalmente, em regime de internato, onde o trabalho teve papel central como princípio formativo e foi capaz de despertar-lhes interesse e sentimento de coletividade, organização e pertença. Como se nota nos relatos: “As crianças eram agora uma extraordinária família unida. Os mais velhos preocupavam-se com os mais novos (...) espalhando por todos os lados sua proteção.” (Pistrak 2009, p. 146). Assim foram se solucionando também as intrigas e brigas da velha escola.

A Escola-Comuna não teve, entretanto, uma vida tranquila. Ela teve de resistir cotidianamente, enfrentar todo tipo de repressões e ataques (inclusive físicos), chegando até a ser incendiada uma vez. E as crianças, junto aos adultos, tiveram o papel fundamental de defendê-la, vigiá-la e orgulhar-se dela. Direcionando esforços na construção de camas, mesas, colchões, hortas. E diante tanta turbulência a escola-comuna com o apoio e aprovação das crianças resolve se mudar para a capital Moscou, um ano após sua



instalação em Litnovichi.

Em Moscou, num prédio de dois andares abandonado, sujo, sem móveis e sem eletricidade dão início ao segundo momento de existência da Escola-Comuna. As crianças de origem camponesa, com deferentes preparos, diferentes bagagens, unem-se novas crianças, também heterogêneas, urbanas, com história de guerra, diferentes idades, interesses, filhas de funcionários, algumas vindas de outros países (da América, Inglaterra), formando um colorido e bastante heterogêneo coletivo infantil. Deu-se mais uma vez início aos trabalhos coletivos de produção de condições materiais para a existência e manutenção da escola. Limpeza, construção de mobília, instalação da rede elétrica, conseguir lenha, alimentação, cozinha, oficinas de madeira e costura. O Estado não lhes podia dar muito, era pobre. “Faltam baldes, panos, não há sabão – mas o espírito é animado, há confiança na vitória, entusiasmo”. (Pistrak, 2009 p. 150) As

9 crianças se organizavam, os grandes ajudavam os pequenos. “Desgraça comum, alegria comum. Em uma palavra: comuna. Todos igualmente lutam contra o meio” (Pistrak, 2009 p.151). A cada conquista seguem-se festas, espetáculos. É um momento de pouco trabalho pedagógico, mas de grande organização e construção da vida.

Após meses de buscas por novo lugar, junto com a União da Juventude Comunista (Komsomol), o NarKomPross e o Conselho de Moscou, a escola consegue um novo prédio e uma casa na fazenda. Divide-se então em escola rural e escola urbana. Vai se dando também a definição da linha pedagógica, a divisão e organização da vida e do trabalho e a ligação com a população local.

É então em 1920 que a Escola-Comuna aloja-se a 37 km de Moscou, em Uspensk, localizada em uma bonita região, em lugar amplo, com pastos, terraços na ex- casa de um antigo senhor. Num total de 60 a 70 crianças e 9-10 trabalhadores escolares. Perto, uma aldeia. Este é um momento em que a auto-organização e as diretrizes pedagógicas vão se dando forma. As decisões são tomadas em reunião geral, órgão deliberativo máximo e convocado, de acordo com a necessidade, para todos os integrantes da Escola-Comuna. É neste momento que se apresentam as necessidades da escola e faz-se a divisão voluntária do trabalho (estufa, horta, curral, estação elétrica, oficina de reparos), se não há voluntários, faz-se indicação. O trabalho tem tempo determinado e deve rotacionar a cada duas ou três semanas, no caso de crianças que queiram permanecer mais tempo nos postos de trabalho também é permitido. Neste mesmo espaço também discute-se a organização de teatros e sobre questões e conflitos cotidianos. São formadas comissões e também o Comitê de Trabalho (composto apenas por crianças, mas auxiliado pelos



trabalhadores escolares sempre que necessário), que distribui e organiza o trabalho na vida escolar, determina os tempos de trabalho, a quantidades de produção e de integrantes por coletivos de trabalho, o tempo, balanço e a qualidade do mesmo. (Pistrak, 2009)

Foram também feitas visitas a duas estações elétricas, por meio das quais não apenas aprendeu-se técnicas de manuseio de maquinaria, da organização do trabalho e da produção como um todo, mas também trabalhos em grupo em classes. Conjuntamente ao trabalho de campo foi estudada a questão energética da Rússia, que aprofundou-se na construção do país como um todo naquele momento. Foram feitos, com ajuda dos trabalhadores escolares das áreas de conhecimento relacionadas, trabalhos, pesquisas, diagramas, comparações com trabalhos anteriores. Tudo notificado e divulgado no jornal interno da comuna escolar. Os que não sabiam escrever aprendiam na construção desses trabalhos escolares, para produzir os artigos do jornal, para registrar as visitas, esquematizar o conhecimento científico. (Pistrak, 2009)

Também aprendiam e estudavam por meio da horta experimental, das oficinas de serviços e da vida e produção escolar como um todo. Ampliam-se também os jogos e as atividades culturais, o desenvolvimento cultural, rítmico e teatral. É neste período também que se inicia a aproximação com a população do entorno. Apresentações da Escola-Comuna são feitas pelos próprios estudantes, e com o passar dos meses os preconceitos vão sendo rompidos e a escola passa a estar diretamente relacionada com a vida social da aldeia. Realizam-se assembléias entre a escola e a população local, faz-se debates políticos, as crianças se colocam a argumentar diretamente com os camponeses. Se deparam com contradições e limitações, tocam a estudar os temas para na próxima assembléia fortalecer o debate. É cedida uma casa para sediar uma biblioteca e sala de leitura, onde são disponibilizados os livros a todos e realizadas atividades de leitura para o combate ao analfabetismo constatado. Iniciam-se pesquisa dos estudantes sobre o cotidiano, as necessidades, as características gerais da população. Da ausência total de serviços médicos, o médico escolar passa a ser médico de toda a comunidade, as crianças são envolvidas nas tarefas e atividades relacionadas aos cuidados de saúde, levantam e sistematizam os dados locais e monta-se um ambulatório. A partir de então, organizam-se com a participação direta dos estudantes células da União da Juventude Comunista, conselhos rurais, conferencias distritais. Eram também realizados círculos teatrais junto a aldeia, com debates e estudo políticos coletivo. (Pistrak, 2009)

Passados alguns meses, um coletivo de crianças mais velhas (cerca de 20) e um pedagogo são deslocados para o novo prédio cedido em Moscou, para dar início então à célula urbana da Escola-Comuna. Logo novas crianças se juntam e o espaço é preparado



e trabalhado e faz-se a ligação da escola com a fábrica, com o trabalho na indústria. Estuda-se e discute-se variadas empresas (planta, tipo de produção etc.), experimenta-se, são realizadas visitas e enfim aproximam-se de uma fábrica específica. Os trabalhadores da fábrica são escutados, sugerem métodos de aprendizagem e observação do trabalho. Retornam todos a casa da fazenda em Uspensk.

Mas devido à falta de estrutura habitacional da casa, a distância com a capital e da estação de trem, a Escola-Comuna foi novamente mudada agora para outra fazenda com mais recursos materiais em Lipovk, a 20km de Moscou.

É importante ressaltar que no início, a aposta dos pedagogos era que as crianças vivenciassem a escola no campo no I grau e no II grau fossem para a escola urbana. Isto foi até experienciado, mas depois notou-se a necessidade de ter escolas no campo e na cidade em suas totalidades, sem que os estudantes passassem pelos dois tipos, e sim que fossem formados integralmente naquela que fizesse parte de seu contexto.

3.1 Horizontes

A escola soviética do primeiro momento da revolução foi colocada em questão, vista como algo que não era absoluto, não poderia ter objetivos absolutos, uma vez que ela foi e é reflexo de seu tempo e responde às exigências de um determinado período e de um determinado regime político. E por tanto ela precisava ser revista e reconstruída (Pistrak, 2009).

Sendo assim, torna-se importante demarcar alguns pontos fundamentais sobre a visão dos educadores deste momento de grande valor histórico. Como foi dito anteriormente, era um momento de ruptura, de desvencilhar-se do antiquado, romper com os valores e modelos burgueses, revolucionar. Tendo-se isto no campo da educação são trazidas a tona novos métodos e objetivos, Shulgin diz que a primeira tarefa era a de “educar lutadores que defendam a classe trabalhadora” (Shulgin, 1924, p.24 apud Freitas, 2009 p.22) no sentido de formar lutadores e construtores da sociedade sem classes. E para que isso se dê, torna-se essencial que a escola ensine a viver, trabalhar, construir e estudar coletivamente, que ensine a lutar e a organizar a vida e a luta.

Era muito clara a necessidade de ter objetivos definidos e que fossem no encontro com a construção da sociedade proletária. Sendo assim, a comuna escolar tinha objetivos claros, que eram: a) a formação dos estudantes enquanto construtores do socialismo e b) garantir a base científica e técnica para que possam aplicar seus métodos e não apenas



a um ou outro aspecto da vida, mas também de forma criativa, para criar e abrir novos caminhos (Pistrak 2009, p. 136).

Neste processo de reorganização da escola, os educadores entenderam que novos objetos implicavam em novos conteúdos e novas formas, um funcionamento e atuação outros para a escola. E Pistrak afirma que “a essência desses objetivos é a formação de um homem que se considere como membro da coletividade internacional constituída pela classe operária em luta contra o regime agonizante e por uma vida nova, por um novo regime social em que as classes sociais não existam mais.” (Pistrak, 2000, p. 31) O autor diz ainda que é fundamental que o jovem entenda essa luta, entenda qual as posições de classe e o lugar dele nesta luta para que ele possa se livrar das velhas formas que não sejam úteis para a construção de novas. (Pistrak, 2000)

E um grande diferencial da escola-comuna é que, além de ter bem definidos seus métodos e objetivos, os compartilhava com a comunidade do entorno e com os estudantes no sentido de também coletivamente a eles construí-los no dia a dia da escola. E é por meio de sua ruptura com o distanciamento das questões em seu entorno, por meio da atuação dos alunos e da escola que esta passa a assumir também outro lugar social. Pistrak destaca que “É preciso que cada cidadão considere a escola como um centro cultural capaz de participar nesta ou naquela atividade social; a escola deve conquistar o direito de controle social neste ou naquele campo, o direito e o dever de dizer sua palavra em relação a este ou aquele acontecimento, e o dever de modificar a vida numa direção determinada” (Pistrak, 2000, p.57-58).

Desse modo os estudantes constroem ativamente sua escola e também seu entorno. E partindo do pressuposto que ao construir coletivamente a organização e funcionamento da escola estavam não só aprendendo e ensinando a construir e organizar quanto já o estavam realizando na prática a nova construção social. Não há rupturas, não há ensaio. Vida e práticas escolares estavam diretamente alinhadas com as práticas necessárias para a construção da sociedade socialista. (Pistak, 2009) Dito isto, pode-se sintetizar as conclusões para a escola do seguinte modo: “sobre o conteúdo da educação – instrumento de luta e criação; sobre os métodos de estudo – habilidade de usar na prática essas armas; sobre as tarefas formativas – o lugar do estudante na vida” (Pistrak, 2009, p.122).



3.2 Organização da vida escolar

O coletivo de estudantes era dividido de acordo com os anos escolares em três grupos (nomeados como grupo I para os primeiros anos escolares, grupo II para os anos intermediários e grupo III para os últimos anos). De acordo com cada grupo eram administradas um determinado plano de estudos e de trabalho.

As decisões, manutenção e organização da vida escolar era feita muitas vezes pelas próprias crianças de modo a vislumbrar formação e autonomia. Eram para isso formados coletivos específicos nas quais as crianças deveriam rodiziar periodicamente, eram os chamados Comitê de Organização (que colhia e avaliava os dados relacionados ao trabalho), Comitê de Trabalho, Comitê de Higiene, entre outros.

Os momentos de acúmulos teóricos são realizados por gabinetes de estudo por disciplina em tempos de 50 a 100 minutos. Todas as crianças e jovens acordam cedo e nas primeiras horas do dia se dedicam às atividades e aulas nos gabinetes. Seguem depois para o almoço, tem um intervalo em que realizam as tarefas de autosserviço e/ou atividades de estudo e ao fim da tarde se destinam às oficinas de trabalho (nas quais se fazem turnos e por tanto há também tempo livre) ou ao trabalho na fábrica por três vezes semanais. Nos outros dois períodos vespertinos são realizadas atividades pouco fisicamente exigentes como aulas coletivas e palestras, ou usa-se este tempo para realização dos trabalhos teóricos. Das 18h as 19h as crianças se organizam nos círculos, nos quais se inscrevem por temas (que são variados, como astronomia, teatro, entre outros) e podem escolher no máximo três.

O trabalho escolar teórico, por assim dizer, era organizado sob três formas principais: 1) trabalho preparatório teórico em grupo realizado pelos pedagogos de cada disciplina separadamente, 2) palestras, aulas coletivas e 3) trabalho autônomo dos estudantes em temas propostos (produção teórica individual).

Os temas de cada disciplina para cada grupo etário estavam diretamente conectados com o tipo de trabalho realizado pelos mesmos, como será melhor detalhado no item “trabalho” adiante. E era sempre solicitado a formulação de perguntas que gerassem investigações teórico-científicas e produções escritas, pequenas teses, a partir dos respectivos questionamentos. Os conteúdos se davam por meio dos chamados complexos de ensino, que baseavam-se em estudar dialeticamente as relações recíprocas por meio do estudo de um fenômeno ou objeto sob diferentes pontos de vista. Para isto era preciso então dedicar-se a escolher os temas, a forma de estudá-lo, as conexões entre os com-



plexos, a organização do trabalho das crianças dentro dos complexos. É preciso que os complexos tenham ligação com a vida e que sejam importantes do ponto de vista social (Pistrak, 2000). Apesar das grandes contribuições que o entendimento do sistema de complexos de ensino, neste trabalho não me atei a ele e aconselha-se a leitura do capítulo “ensino” de Fundamentos da Escola do Trabalho para melhores esclarecimentos a respeito.

Além do calendário de temas e conteúdos escolares, os educadores tinham também de elaborar um calendário sistemático de excursões. Estas excursões tinham o objetivo de aproximação das crianças com lugares e ambientes de maneira sistemática. Para as crianças mais novas, por exemplo, como não era indicada sua inserção na

14 fábrica, foram realizadas excursões para observação, conhecimento e estudo (Pistrak 2009).

Outro aspecto que vale a pena ser destacado é a relação da escola com a arte. Partindo do entendimento de que a criatividade científica e a artística são a mesma, a arte deveria estar entrelaçada organicamente aos objetivos da escola e permear toda a vida escolar. Não apenas dentro dos círculos específicos, mas também dentro das disciplinas e dos complexos de estudos relacionando literatura, desenho, teatro, entre outras formas de arte. Há relatos de peças teatrais realizadas pela escola apresentadas para o coletivo de alunos e para a comunidade do entorno sempre organizada, realizada e depois discutida pelos estudantes (Pistrak 2009).

Darei agora atenção especial a três pilares pedagógicos: a atualidade, a autogestão e o trabalho.



4 ATUALIDADE

Pode-se dizer que, de modo de vista mais amplo, naquele momento o conceito de atualidade era entendida fundamentalmente como o embate entre o imperialismo e a revolução soviética. Nas palavras de Pistrak: “a atualidade é tudo aquilo que na vida da sociedade do nosso período tem requisitos para crescer e desenvolver-se, que se reúne ao redor da revolução social que esta vencendo e que irá servir para a construção da nova vida” (Pistrak, 2009 p. 117) é portanto algo em construção e de caráter não apenas teórico mas pragmático, material. Uma vez que ela não está apartada da vida da criança e por tanto da vida escolar, a criança vive a atualidade, ela está nela, é parte dela, então cabe a escola ajudar a estudá-la e compreendê-la. E a atualidade precisa ser vivenciada de forma comprometida com a luta da classe trabalhadora no sentido da construção de uma sociedade sem classes. Nas palavras de Shulgin, “para que as crianças sejam capazes de lutar e construir a sociedade comunista, é preciso que elas compreendam e estudem a atualidade” (Shulgin 1924, citado por Freitas 2009 p. 27). E com isto, poder romper com a artificialidade, o distanciamento da escola, proporcionando que a atualidade desemboque na escola de maneira organizada. Dando fim à separação arbitrária que se dá entre a escola e a vida.(Pistrak, 2009)

Pistrak fala ainda da grande necessidade em que a realidade invada a escola, de maneira organizada, que ela rompa com seu isolamento arbitrário e artificial, em suas palavras: “a escola deve viver no seio da realidade atual, adaptando-se a ela e reorganizando-a ativamente” (Pistrak 2000, p.33). A proposta é que a estudante não apenas estude a realidade, mas que se impregne por ela. Uma realidade estudada em relações dinâmicas, essencialmente dialética. Fica muito claro neste processo, que o objeto do ensino precisa ser revisto e, portanto, as formas e os conteúdos das disciplinas necessariamente também.

Para que isto se dê, são necessários professores que sejam também lutadores, e que tenham formação tanto técnica quanto política, professores atuantes na edificação do socialismo. Se faz necessária também uma revisão por esses professores dos conteúdos e os valores escolares, sempre relacionando-os com o estudo da atualidade e a luta por



sua transformação radical. Para que a juventude possa instrumentalizar-se e para que saibam manejar na prática o conhecimento, “cada estudante deve tornar-se lutador e construtor” (Pistrak, 2009 p.121).

Shulgin defende ainda que “a escola não deve ser seccionada e isolada da prática social da criança em seu meio” (Shulgin, 1924, citado por Freitas 2009 p.27) reforçando por tanto a necessidade de construção do sujeito histórico na prática social e não apenas a partir da mesma.



5 AUTO-ORGANIZAÇÃO

Muito relacionado ao princípio da atualidade, a auto-organização se fundamenta como um dos pilares da pedagogia soviética deste momento histórico baseada na necessidade de que cada sujeito possa compreender seu papel nas necessidades da nova sociedade que se estava construindo. Este princípio tinha como objetivos centrais: “1) habilidade de trabalhar coletivamente, habilidade de encontrar seu lugar no trabalho coletivo; 2) habilidade de abraçar coletivamente cada tarefa; 3) capacidade para a criatividade organizativa” (Pistrak, 2009 p. 126)

A vida necessitaria ter novas formas organizativas e por tanto a escola também. A escola tinha o papel de formar para essa as novas formas de organizar-se que fossem necessárias no processo de construção da sociedade socialista. Uma forma de fazer-lo era organizar-se internamente, ou seja, os aspectos gerais do cotidiano dentro da escola propriamente dito e também organizar-se nas tarefas que a escola, identificada com a atualidade, abraçasse. A escola deveria estar dentro da agitação e formação política desenvolvidas pelo Estado e pela Revolução.

A auto-direção deve estar, em primeiro lugar, relacionada com os interesses diretos da vida cotidiana das crianças, e não pode ser “de brincadeira” é preciso que seja real, que tenha conseqüências e resultados diretos na vida dos jovens e crianças. Estes precisam estar envolvidos de forma real e ativa. Partindo dessas tarefas cada um terá obrigações e responsabilidades que não podem limitar-se ao autosserviço. É importante sim que as crianças estejam implicadas em tarefas do funcionamento geral da escola, mas a auto-direção não pode limitar-se a ele, sendo necessária a escolha de atividades e momentos buscando o valor formativo de cada tarefa proposta e conduzida. Os jovens e crianças precisam estar juntos com os profissionais construindo sua vida, sua escola, seu centro (Pistrak, 2009).

Isto se dá no dia-a-dia escolar nas comissões pedagógicas (compostas por estudantes e equipe técnica onde os jovens e crianças entendem e se apropriam dos objetivos e decisões da escola, propondo e solucionando conjuntamente com os pedagogos), nas comissões de



tarefas de manutenção da escola, nos grupos de monitoria das disciplinas, assembléias, entre outros. Outro aspecto que a escola deveria garantir é a aproximação com outras organizações infantis e juvenis, ampliando sua formação para fora das paredes da escola. Contribuindo para que se aprenda a trabalhar amigável e organizadamente com crianças e adultos também de outras instituições.



6 TRABALHO

E trabalho aqui entendido como princípio pedagógico. Em relação a esta matriz pedagógica, os caminhos não foram lineares e diferentes tentativas e vertentes foram tentadas pelas escolas russas, darei enfoque às experiências relatadas pela escola comuna Lepeshinskiy. Pistrak deixa clara a importância do trabalho e afirma que não é qualquer forma de trabalho, mas sim o trabalho socialmente útil, aquele que determina as relações sociais. E afirma que “o trabalho é um elemento integrante da relação da escola com a realidade social, e neste nível há fusão completa entre ensino e educação” (Pistrak, 2000, p. 50). Para que isto se de, ele levanta a necessidade de alguns questionamentos norteadores: qual o tipo de trabalho indicado para cada idade, em que aspectos do trabalho deve-se atentar, quais as finalidades sociais de um trabalho escolar determinado e quais métodos gerais devem ser observados no trabalho. (Pistrak, 2000)

Na rotina escolar, estava organizado em desafios, como formas de solucionar pequenos problemas que estão ligados a um eixo principal que precisa ser claramente compreendido pelo estudante. E é o trabalho em sua dimensão formativa, vivo, não alienado e socialmente útil. Na escola Comuna, o trabalho baseia-se nas oficinas para os mais novos e na empresa técnica para os mais velhos. Para ao final se conhecer o processo produtivo como um todo.

as crianças participam diretamente do trabalho dos adultos. Elas devem ter compreensão clara de que introduzem sua parcela de trabalho na tarefa geral, que o trabalho delas ajuda o Estado; o trabalho das crianças deve estar em direta relação com o socialmente útil, e assim deve ser percebido pelas crianças (Pistrak 2009, p.134).

É de extrema importância que o trabalho das crianças tenha função real assim como objetivo e produtos claros para elas e o entorno. É a partir dele que serão geradas questões e pequenas pesquisas científicas alimentando os conteúdos escolares. O trabalho deve alimentar o interesse das crianças por aprender, produzir e criar, e é por isso considerado como um pilar pedagógico elementar.

A medida que foi tomando forma os métodos e diretrizes da Escola-Comuna o traba-



lho era garantido sob três formas principais: autosserviço, oficinas e trabalho produtivo (rural quando no campo e fabril quando na cidade).

a) Autosserviço: como as condições de infra-estrutura e mão de obra eram bastante escassas ao longo da existência da escola comuna, a necessidade de realização de autosserviço era real e constante. Assim, atividades como arrumação de quartos, limpeza das áreas externas e internas, preparo de alimentos crus (descascar legumes, cortar carnes etc), lavanderia, serrar e cortar lenha, todo o serviço de biblioteca, entre outras, eram incumbidas às crianças que se dividiam em grupos de 3,4 ou 5 em turnos diários e rotativos. Algumas vezes também eram realizados mutirões coletivos para determinadas atividades que demandassem, como descarregamento de lenha, limpeza do terreno externo da escola, reconstrução ou reparos nas instalações físicas, etc. por meio destes mutirões todo o coletivo de jovens e crianças vivia na prática a organização e a eficiência do trabalho coletivo. (Pistrak, 2009)

Toda a organização do autosserviço é realizada pelo Comitê Organizacional, em conjunto com o Comitê de Trabalho. É por meio do Comitê Organizacional que é feito o registro quantitativo das horas trabalhadas, produção, etc e os dados brutos gerados são tratados junto ao professor de matemática e divulgados para o coletivo escolar. O balanço e avaliação do trabalho são feitos pelas crianças regularmente com o intuito de modificar, sugerir e registrar os trabalhos de autosserviço realizados. (Pistrak, 2009)

Pistrak aponta que o autosserviço pode ser formativo e, apesar de muitas vezes, por falta de condições, ter sido assumido integralmente pelos alunos, dever ser revisto criticamente o quanto possível e que devem ser obrigação das crianças apenas os que se demonstrarem: propícios a momentos de organização, os que sejam formativo-coletivos e úteis ao desenvolvimento físico das crianças. E é necessário garantir que dele possam surgir questões quanto a organização científica do trabalho. (Pistrak, 2009)

b) Oficinas: as oficinas, assim como o autosserviço, são um tipo de trabalho realizado dentro da escola comuna e em geral para seu beneficiamento. Durante os anos de experiência, elas foram implantadas com certa dificuldade devido à falta de recursos materiais e muitas vezes de pessoas que ensinassem as crianças. Eram vistas também como uma preparação para a fábrica, um momento de aquisição de habilidades de trabalho (tanto técnicas quanto organizacionais), e como um germe do trabalho socialmente útil. E se destinavam às crianças do grupo I e II (primeiro e segundo anos escolares). Grande atenção era dada à organização do trabalho dentro das mesmas e era exigido que estabelecessem globalidade de tarefas. Foram realizadas oficinas de serralheria, marcenaria,



costura, encadernação, consertos elétricos, entre outras. As crianças também se dividiam em grupos dentro das oficinas e poderiam rotacionar, como também manter-se naquela que sentissem maior aptidão.

Aqui também o trabalho era quantificado, registrado e analisado assim como no autosserviço.

c) Fábrica: na fábrica e no campo (quando a escola encontrava-se em meio rural) foram-se construindo critérios para a incorporação do trabalho na vida das crianças levando em consideração aspectos de ensino, de saúde, faixa etária e as características das tarefas. Ficou estabelecido então que as crianças teriam duas horas por dia, tres vezes por semana atividades de trabalho. Os menores se dedicariam as oficinas na comuna escolar e os mais velhos na fábrica escolhida pelos educadores (em setores específicos da produção). Elas deveriam rotacionar entre os setores e essa escolha era feita individualmente pela criança e decidida caso a caso, mas deixava-se claro o objetivo de passar por todas as sessões de trabalho durante o período letivo, sem, entretanto, obrigá-las a mudar de setor. Na fábrica, as crianças trabalhavam junto aos operários e era por eles ensinadas e observadas juntamente com os pedagogos escolares. Todas as regras da fábrica se aplicavam em igualdade de direitos aos estudantes. (Pistrak, 2009)

A organização do trabalho é toda controlada e realizada pelas crianças. Era realizado um plano de trabalho, a divisão nos setores, uma comissão era incumbida da parte administrativa-burocrática junto à diretoria da fábrica, assim como os registros e divulgações do trabalho dos estudantes.

A inserção dos jovens (grupo III) na fábrica se deu após um período de estudo de qual fábrica seria mais indicada, e escolheu-se uma fábrica de tecidos a qual uma célula da UJCR já estava unida e também devido à natureza mais simples do trabalho na produção e sua proximidade com a escola comuna. Primeiramente os estudantes passavam por um período de observação e estudo da mesma e de seus trabalhadores para posteriormente então se dar a real inserção laboral dos jovens. Apesar da desconfiança e pouca abertura inicial por parte dos trabalhadores da fábrica em relação aos alunos, pouco a pouco, isso foi vencido e estes passaram a ajudar as crianças em suas tarefas com grande afinco e dedicação. Os alunos mais novos (grupos I e II) faziam visitas à fábrica e também realizam estudos relacionados à produção, história, etc mas não se inseriam no trabalho fabril.

Cada jovem tem um diário de registros e ao final do período de trabalho eles encerravam a atividade na produção e passavam a se dedicar à elaboração, coleta de dados e



temas para a realização de um trabalho escrito individual.

Sob estas três formas (autosserviço, oficinas e fábrica) era organizado e realizado o trabalho pelo coletivo da comuna escolar, enquanto atividade vital para o funcionamento da escola assim como para a formação das crianças e jovens.

Outro aspecto fundamental que não pode deixar de ser reforçado quando se trata do trabalho enquanto matriz pedagógica é a concepção de que o trabalho na escola não se encerra por si só enquanto atividade, naquele momento ele estava inserido como base de construção do plano de uma sociedade comunista. Nas palavras de Pistrak:

O trabalho por si mesmo não pode resolver a questão. O trabalho então, e somente então, torna-se a solução do problema básico escolar, se ele for tomado na perspectiva da revolução social, se ele orienta-se pela construção comunista, e se nele, como fundamento seguro, unem-se os princípios básicos da escola moderna, isto é, a ligação com a atualidade e com a auto-organização. (Pistrak, 2009, p. 217)

Outro aspecto também importante é que o trabalho liga a escola com a vida, com o entorno, dá às crianças papel de atuação e transformação perante o coletivo escolar e à sociedade como um todo por que é através dele que se ode modificar e construir a vida.



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabe aqui retomar alguns dos aspectos centrais de grande contribuição da experiência russa organizada e relatada por Pistrak na escola comuna de Lepeshinskiy. Para isto elenco alguns dos aspectos que considero centrais e me baseio também na síntese dos mesmos feita por Roseli Caldart (em Caldart, 2000).

- a escola viva impregnada da realidade: uma escola por tanto que rompe com os muros e afastamento, uma instituição que educa na vida prática, real, totalmente ligada a atualidade, que a entende e age sobre ela propondo-se a transformá-la na prática.

- a criança e o jovem vivendo já sua grande vida: ruptura com a ideia de preparação para algo, considerando os alunos como sujeitos sociais já naquele momento. A escola não tem de preparar o jovem para a vida, uma vez que ele já a está vivendo, ele não se prepara para integrar-se a sociedade, ele já parte ativa e constitutiva da mesma.

- uma escola do povo: que esteja alinhada com a realidade e a dialética da mesma, que se construa de baixo para cima no sentido de contribuir e edificar a luta popular pelo fim da sociedade de classes. Como base das transformações culturais necessárias a esta construção coletiva.

- escola vinculada aos movimentos sociais e ao trabalho socialmente útil: alinhada a preocupação da atuação e formação política e socialmente produtiva real e não apenas experimental ou “de brincadeira”.

- a escola é formadora também em sua forma e não apenas no conteúdo: por isso foi voltada muita dedicação e trabalho quanto ao método escolar e sua organização, partindo que educação é mais do que ensino. Pensando nisso foram implementados os complexos escolares, o trabalho enquanto prática formativa e a auto-organização dos estudantes.

- sem teoria pedagógica revolucionária não há prática pedagógica revolucionária: por isso é dada especial atenção também aos educadores e sua formação.acreditando que eles devem ter tanto conhecimento técnico, científico e pedagógico quanto político. A obra Fundamentos da Escola do Trabalho do mesmo autor é um compilado de palestras,



opiniões oriundas das experiências e do contato com professores.

Como é possível no contexto, na atualidade de nosso período histórico fazer uso das experiências da educação russa desse momento pós-revolucionário tão particular e distinto do nosso?

Em primeiro lugar é preciso dizer que não se trata de fazer da obra de Pistrak um manual ou roteiro a ser seguido, mas de refletir como é possível uma “interlocução pedagógica”, nas palavras de Caldart (Caldart, 2000). Sem dúvida, as contribuições teóricas e as experiências práticas desenvolvidas pelos pedagogos russos e registradas por Pistrak, colocam no panorama da educação conceitos e possibilidades radicalmente inovadoras e alinhadas com a luta popular, contribuindo com o que se pode chamar de uma pedagogia socialista. Construir uma escola que sabe lutar e sabe construir. Freitas afirma que atualmente o lugar onde estas propostas podem ser relidas e tentadas é no seio dos movimentos sociais. É na luta e na prática destes que se pode travar trincheiras com experiências radicalmente combativas é lá que se pode estar mais clara e afirmadamente a luta e conquistas anti-imperialistas. É dentro dos movimentos sociais o solo mais fértil hoje para a pedagogia socialista, para a qual a experiência russa contribuiu grandemente.

Nas palavras de Freitas:

as modificações desejadas na escola devem estar ancoradas nos movimentos sociais que lutam pela emancipação do homem, e não nas necessidades que o sistema capitalista tem de adequar a escola à lógica da reestruturação produtiva. Nesse processo cumpre papel esclarecedor a concepção de sociedade e de educação que está por trás das propostas educacionais.” (Freitas, 2002).

É preciso acúmulo, experimentações, lutas cotidianas, hoje configuradas como focos de resistência, mas que caminham na direção do que Pistrak e os demais pedagogos soviéticos comprometidos com a Revolução da busca pelo fim da opressão, da exploração e da desumanização, enfim, pelo fim da sociedade de classes. Estas importantes contribuições estão tanto historicamente localizadas em momentos de revolução quanto, em outras proporções, aliadas às experiências de resistência hoje existentes.



8 BIBLIOGRAFIA

FREITAS, Antonio Carlos. A luta por uma pedagogia do meio. In A escola comuna. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

FREITAS, Antonio Carlos. Internalização da exclusão. Educação e Sociedade, Campinas, vol.23, n. 80, setembro/2002, p. 299-325). Recuperado em 03 de junho de 2003, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000015&lng=ptnrm=iso

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio pedagógico. In Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MÉSZÁROS, István. O Desafio e o fardo do tempo histórico. São Paulo: Boitempo, 2007.

Fundamentos da escola do trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

PISTRAK, Moisey Mikhailovich. Comuna escolar. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SHULGIN, Viktor Nikholaevich. Questões fundamentais da educação social. Moscou: Institut Kommunikativcheskovo Vospitaniya. Izdatelstvo Rabotnik Prosveshcheniya, 1924.

SOUZA, Beatriz de Paula. Funcionamentos escolares e a produção do fracasso escolar e sofrimento. In Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010 (2ª Ed).