

**NIEP
MARX**Núcleo Interdisciplinar de Estudos e
Pesquisas sobre Marx e o Marxismo

Marx e o Marxismo 2013: Marx hoje, 130 anos depois

Universidade Federal Fluminense – Niterói – RJ – de 30/09/2013 a 04/10/2013

TÍTULO DO TRABALHO			
Quais lições a escola do trabalho da Rússia revolucionária pode ensinar à escola brasileira de hoje?			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
Lorene Figueiredo	Universidade Federal Fluminense Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UFF PPFH-UERJ	Professora Doutoranda
RESUMO (ATÉ 20 LINHAS)			
<p>O objetivo da fala proposta é destacar os elementos centrais da concepção pedagógica da escola do trabalho pensada por M. Pistrak e pelo coletivo de educadores com os quais trabalhou colocando-os como elementos de suporte para pensar a escola pública hoje. Escola esta que forma, fundamentalmente, trabalhadores e que se encontra hegemônica pela concepção burguesa tanto nos fundamentos pedagógicos quanto nos elementos que a colocam em funcionamento. Um exercício de reflexão que se dispõe a pensar sobre as possibilidades e limites de lutar por outra escola pública tendo como ponto de inflexão a disputa pela concepção de formação a partir de Pistrak. O texto escrito se apresenta na forma de um ensaio sobre o tema.</p>			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ TRÊS)			
Pistrak; escola Russa; escola brasileira			
ABSTRACT			
<p>The purpose of speech is to highlight the proposed core elements of the design school's educational work designed by M. Pistrak and the collective of educators with whom he worked putting them as support elements to think about the public school today. School is how fundamentally workers and that is the bourgeois hegemony by both the pedagogical rationale as the elements that put it into operation. A reflection that is willing to think about the possibilities and limits of fighting for another public school as having the dispute inflection point for designing training from Pistrak. The written text is in the form of an essay on the topic.</p>			
KEYWORDS			
Pistrak; Russian School; brazilian school			
EIXO TEMÁTICO			
Marx e a formação humana			

Quais lições a escola do trabalho da Rússia revolucionária pode ensinar à escola brasileira de hoje?

Lorene Figueiredo*

Pistrak¹ e seus companheiros tomaram como tarefa revolucionária a construção de uma escola que expressasse concretamente as concepções da revolução russa. Desde as experiências das revoluções burguesas do século XVIII, aqueles que se atreveram a subverter as estruturas dominantes tiveram clareza de que é necessário formar seres humanos novos, se desejarem mudanças duradouras na sociedade. Isso significa que a educação e em especial a escolar ganha uma dimensão tática importantíssima nestas lutas.

Com a revolução de 1917 o desafio se coloca no campo da classe trabalhadora, em um contexto de guerra civil que durou quatro anos. A escola nasce e vai se estruturando em seus primeiros anos nesta condição de combate e defesa da revolução.

Quase um século nos separa desta experiência, mas é inegável a atração que provoca sobre aqueles que desejam e sonham com outra forma de sociabilidade para além do capital. Embora esta escola tenha sido construída após a triunfante revolução, o fato de enfrentar os ataques conservadores e ainda conviver com a construção de um país cuja classe trabalhadora fazia história dando “um salto” qualitativo no desenvolvimento das forças produtivas permite tratá-la como uma escola que se constitui na crise.

A atração que exerce se deve ao fato de que também nós sentimos que a escola está em crise, ainda que com perspectivas nada otimistas. Após duas décadas e meia de hegemonia neoliberal nas escolas públicas, de planos de carreira que extinguem carreiras, de currículos esvaziados e cada vez mais instrumentais, da hegemonia das “novas pedagogias”: neoescolanovismo, neotecnicismo, neoprodutivismo.

Sob a égide da constante remodelagem e ajuste às demandas da produção cada vez mais flexível e a incorporação constante de tecnologia e novas formas de racionalização do trabalho o ensino instrumentalizado parece, de fato, em crise. Contudo, os trabalhadores em educação têm resistido e as intensas greves seja pela duração, seja pelo número de redes paralisadas parece indicar a retomada da resistência e a possibilidade de retomada também da reflexão sobre o fazer, sobre o trabalho docente e as concepções pedagógicas.

Para pensar a escola do trabalho, os pedagogos russos criaram algumas questões norteadoras do trabalho e em seguida alguns princípios. Considero que estes ainda são válidos para refletirmos sobre nossa

*Professora Assistente do Instituto do Noroeste Fluminense da Universidade federal Fluminense. Doutoranda do Programa de Pós- Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana –UERJ. Contato: lorenefigueiredo@gmail.com

¹Pistrak era doutor em Ciências Pedagógicas, professor e membro do Partido Comunista desde 1924. Concluiu a Faculdade de Físico-Matemática na Universidade de Varsóvia em 1914, na Polônia. De 1918 até 1931 trabalhou no Narkompros(Comissariado do Povo da educação, ou o departamento de assuntos educacionais daquele país) da União Soviética e, simultaneamente, dirigiu por cinco anos a Escola Comuna do NarKomPros. Entre 1931 e 1936 atuou no Instituto de Pedagogia do Norte do Cáucaso, na cidade de Rostov-na-Donu e, em 1936, foi diretor do Instituto Central de pesquisa Científica de Pedagogia junto ao instituto Superior Comunista de educação, do Partido Comunista. Pistrak foi preso em setembro de 1937 durante a perseguição estalinista dos anos 1930; sua morte, por fuzilamento, ocorreu em 25 de setembro de 1937, após permanecer três meses preso, e não em 1940 como foi divulgado ‘a época por fontes oficiais (Freitas, 2009 a: 17;18).

escola. Retomar as reflexões sobre o trabalho e começar também a romper a estrutura de controle que foi estabelecida a partir dos anos noventa expressa no abandono crescente por parte dos trabalhadores em educação destas questões. Vamos a elas.

Os pedagogos sob a coordenação de Pistrak queria saber: “Qual deve ser a escola dos tempos atuais?” Esta questão está no fundamento de toda a reflexão sobre a educação escolar. Também nós podemos nos fazer esta pergunta. Concluíram que a escola não parte de uma concepção absoluta da educação, posto que toda a relação social é histórica. A escola não pode deixar de responder às demandas de seu tempo e mais, se a escola não cumpre este papel “não pode continuar viva”.

Concluimos que o que vemos é a morte da educação escolar. Ela não responde hoje a nenhuma das exigências de seu tempo. Evidentemente há uma enorme contradição no campo do empresariado e dos governos. Ao desejar uma educação com a qualidade que lhes interessa como forma de modelagem de um trabalhador “genérico” e de uma sociabilidade adstrita aos padrões do consumo deveriam garantir os instrumentos/elementos para tanto. Isso exige que o investimento em educação se eleve e chegue até a escola.

Contudo, há dois mecanismos de “escape” destes recursos: o primeiro o constante compromisso com os serviços das dívidas e, em segundo lugar, o fato de que se privilegia a contratação de empresas prestadoras de serviços das mais diversas ordens (de assinaturas de revistas pedagógicas de qualidade duvidosa à kits educativos e aluguéis de aparelhos de ar condicionado) de tal forma que os recursos ainda que sejam utilizados com a rubrica educação não chegam até a escola para a finalidade de promover o avanço da dita qualidade. Existe uma grande contradição entre a exigência da qualidade e a definição do que seja prioritário para atingi-la. Os compromissos assumidos pelos governos conservadores, aliados do empresariado, vêm mantendo um padrão baixíssimo de qualidade mesmo para os moldes da qualidade restrita deste empresariado. Outro elemento de contradição é que a qualidade da formação dos professores vem sendo elevada a cada ano. Temos mais professores qualificados em grandes redes nas capitais do país do que antes e a educação continua ruim.

Evidentemente o problema não está na qualidade da mão de obra disponível, mas nas condições da infraestrutura, no formato que o gerenciamento do trabalho assume e nos baixíssimos salários que não permitem nem a recomposição das energias com qualidade e muito menos o tempo de reflexão para seu desenvolvimento. A repetição e um ensino rebaixado acabam por caracterizar o trabalho feito.

Os ataques sofridos, as intensas reformas dos anos noventa e a apropriação por parte do empresariado das bandeiras que historicamente os docentes levantaram (como a defesa da qualidade da educação, a valorização do magistério, a formação docente, a criação de planos de carreira, a discussão dos currículos e a necessidade de um plano nacional de educação etc.) criou enorme confusão sobre quem eram os inimigos da educação pública. Também assistimos a uma intensa remodelagem dos espaços de educação e passamos a partilhar com ONGs as funções precípua da educação escolar. Tudo isso embaralhou as lutas magisteriais. Além disso, aos poucos, dadas as inúmeras mudanças nos regimes de contratação e mesmo

pelas constantes mudanças na legislação, os docentes foram restringindo suas lutas ao âmbito corporativo o que contribuiu para reforçar a hegemonia do pensamento empresarial na educação em um movimento de retroalimentação.

É mais do que necessário retomar a formação dos professores no âmbito de nossas organizações classistas, retomar a discussão sobre o fazer do trabalho como forma de rompimento da alienação. A escola do trabalho propunha como exercício de transformação a seguinte ação: identificar os elementos de dominação de classe presentes na escola; desnudar os interesses de classe dos dominantes; aprofundar a compreensão de que todas as questões da vida são em verdade questões da luta de classes. A partir daí, estabelecer quais são as tarefas sociais que devem ser priorizadas posto que reconhecemos a relação entre os princípios educativos e a sociabilidade e a modelagem das relações sociais de produção.

É fato que a escola russa se colocava as tarefas da classe vencedora em um processo revolucionário e que para nós trata-se de retomar a disputa por uma concepção de educação e de trabalho ainda nos marcos da hegemonia empresarial na escola e na sociedade, em um contexto de baixa consciência coletiva. Portanto, se por um lado devemos ter enorme pessimismo da inteligência quanto aos êxitos que não poderão ser imediatos nesta conjuntura, por outro lado, a mesma conjuntura dialeticamente nos leva a confirmar a dimensão tática importantíssima assumida pela educação.

A dialética do trabalho docente nos coloca a questão de discutir as concepções pedagógicas identificadas com as concepções de trabalho docente. Estas dimensões são indissociáveis. Às concepções de gestão do trabalho e de realização do trabalho docente expressões nos contratos e nas formas de sua organização correspondem às concepções pedagógicas e metodológicas e que lhes dá suporte. Então, é necessário considerar o peso que as chamadas teorias pedagógicas modernas têm na alienação do trabalho do professor como o neoescolanovismo, o neotecnicismo e o neoprodutivismo. Suas ideias, conceitos e terminologias revestidos de uma roupagem modernizante nada mais são do que a atualização do projeto empresarial de uma educação utilitária.

Na escola revolucionária a construção da identidade coletiva e da consciência de classe passava pelo internacionalismo. Aquele era o momento de fazer avançar a revolução socialista em âmbito mundial posto que vários países apresentassem as condições objetivas e, em parte, as subjetivas para isso.

Em nosso caso, a classe trabalhadora encontra-se na condição de “classe em si” e, até bem pouco tempo com um nível de consciência francamente regressiva. Trata-se então, em nossa formação social de reconstituir experiências planejadas, mediadas, dosadas de tal forma que em primeiro lugar possa ser vivenciado o sentimento de pertença a uma classe, a classe trabalhadora. Toda e qualquer experiência educativa seja formal ou lúdica deve privilegiar a construção dessa identidade e privilegiar a solidariedade.

Aos professores, os militantes socialistas devem influenciar de forma a levá-los a perceber que existe uma luta que está posta, sendo necessário compreender em quem consiste a essência deste processo de luta da humanidade; qual o lugar da classe oprimida nesta luta e o lugar dos jovens e das crianças nesta luta. Será

necessário que o professor perceba que, nas condições atuais de realização do seu trabalho, ele se encontra material, objetivamente, identificado com esta classe sendo, portanto, parte dela.

Lutar para que seu aluno assim se identifique implica em um processo de auto-identificação também para o professor.

Pistrak e seus companheiros ² nos alertam que para atingir estes objetivos devemos partir de ideias sócio-pedagógicas definidas. Reivindico a necessidade de aprofundarmos nossos estudos sobre a psicologia sócio-histórica e a pedagogia histórico-crítica marxista e revolucionária³. Com base nestas perspectivas teóricas duas questões se colocam como fundamentais: a estreita ligação com a atualidade e a auto-organização discente. Estas questões estavam postas para os professores da escola do trabalho na Rússia e para nós também.

O estudo da atualidade é elemento fundamental dos estudos e é o eixo temático sobre o qual deve se estruturar o currículo e as disciplinas que o compõem. O estudo da atualidade deve levar o aluno à compreensão das condições sob as quais a luta de classe se desenrola e sobre papel histórico que cada classe desempenha. A partir deste pressuposto devemos selecionar os conteúdos das disciplinas.

É claro que não ignoramos os mecanismos de controle exercidos sobre o trabalho docente, em especial as avaliações de massas presentes hoje em todas as redes e o consequente ranqueamento. Mas defendemos aqui um princípio organizador do trabalho que pode superar este mecanismo de controle: quem pode elaborar mais, pode elaborar menos. Em outras palavras se é fato que podemos educar nossos alunos em um nível de compreensão mais elevado e de apropriação do conhecimento igualmente mais elevado; se é verdade que o conteúdo presente nestas provas é rebaixado e instrumental, então nossos alunos educados em outra perspectiva, com um grau de apropriação do conhecimento mais elevado serão capazes de realizar estas avaliações.

Também é verdade que não temos autonomia para modificar radicalmente o conteúdo dos currículos, mas podemos modificar radicalmente o tratamento dado a eles. Podemos sempre submeter o conteúdo do currículo à necessária relação com a atualidade, com a luta de classes e mediar a auto-organização dos alunos em sua elaboração. Ou seja, o tratamento de todo e qualquer conteúdo deve ser dados dentro destes elementos e condicionado a apropriação mais elevada que se possa fazer destes conteúdos a partir destes elementos. Mas não podemos utilizar qualquer teoria. Na verdade, algumas devemos recusar radicalmente. A teoria da emancipação da classe trabalhadora é a marxista e ela deve ser a grande mediadora destes elementos pedagógicos. O marxismo, por priorizar a totalidade e a relação teoria-prática, é o método capaz

²O coletivo que trabalhou na escola Comuna e construiu o relato que chegou até nós era composto de vários docentes . A Escola Comuna é uma obra coletiva. São eles: Aleksei I. Strazhev, Elizaveta S. Berezanska, Iakov A. Bashilov, Michail E. Nabokov ;Olga S. Leytnekker, Rafael M Kabo, Robert M. Mikelson e Vitor N Shulgin, Professores das diversas áreas do conhecimento e construíram junto com Pistrak esta experiência educativa.

³Descrevo desta forma posto que muitos dos nossos referenciais tem sido apropriados e mesclados com influências multiculturalistas e pós-modernas. Fundamentalmente indico aqui autores como Newton Duarte, Dermeval Saviani e Ligia Lúcia Marques, entre outros. Importa-nos destacar a importância de ancorar a perspectiva histórico crítica na teoria marxista como teoria da revolução social.

de garantir o conhecimento dos fenômenos estudados em suas múltiplas determinações e interações recíprocas.

Na concepção dos pedagogos russos da escola do trabalho a educação é inseparável da formação humana. No momento em que construíam os elementos constitutivos desta experiência escolar os educadores discutiam a relevância dos conteúdos construídos na lógica burguesa e mesmo a necessidade de eliminar da formação alguns traços culturais, linguísticos, literários da formação. Em nosso tempo histórico, a degeneração da cultura de massas, em especial àquela destinada ao “consumo” da fração mais empobrecida da classe trabalhadora é desesperadoramente degenerada. Sob o pretexto do respeito às diferenças e um culto pós-moderno à multiplicidade de influências culturais temos receio de sermos taxados como preconceituosos ao analisar certos fenômenos culturais. Não devemos.

Uma coisa é rotular estes fenômenos outra coisa é discuti-los como parte das manifestações sociais complexas da atualidade no processo das lutas entre as classes. E ainda mais, discutir cultura como produção e expressão da existência e como mercadoria, eleva a compreensão dos alunos de suas próprias formas de manifestar e leva a compreensão do que lhes é garantido como acesso à esta dimensão da existência.

A juventude tem sempre a dimensão da rebeldia, da inquietação, é historicamente comprometida com as mudanças. Em tempos neoliberais de ataque aos direitos, restrição de empregos formais, enorme precarização do trabalho é a juventude a mais afetada. Como empresariado vem conseguindo evitar sua manifestação? Ao que parece podemos arriscar como hipótese que negar as formas de expressão mais elevadas como a arte, a política e a sexualidade pura e simplesmente poderia potencializar a revolta. Trata-se então de amesquinhá-las transformá-las em material de consumo e escalonar seu acesso, quando não for possível, dosá-lo através de programas sociais.

Para o conjunto da juventude a arte se degrada em expressão de objetos do desejo ou expressão do senso comum (mulheres nas letras de funk ou de pagode como objetos sexuais ou garotas “fáceis”, rapazes que desfilam com seus sapatos cromados, carrões envenenados etc, ou letras que falam das condições degradadas das relações com apologias a estas) a política vira coisa de miliciano, e mercadoria no jogo fácil da cidadania “fastfood”. Sem perspectiva de mudança e na crença de que política é algo sujo e político tudo igual, o trabalhador pega o que pode no imediato: uma nota de cinquenta reais por um voto, cesta básica etc. Assim caminha a política mercadoria, cujo valor vai sendo escalonado a medida que “subimos” na escala social. Por fim, a sexualidade tornada mercadoria segue o mesmo princípio da política e da arte: deixa de ser um momento de conhecimento de si mesmo e de encontro profundo com o outro, de intenso prazer que se manifesta como prazer de viver e se torna uso, nas suas mais variadas formas o avanço da pornografia e suas formas mais degradadas é a expressão disso⁴.

Nossos alunos, em especial a juventude devem ser motivadas a encontrar o sentido da vivência dessas várias formas de expressão da vida coletiva e mais, é preciso ganha-los para as lutas. Lá em defesa da

⁴Qualquer programa de televisão do modelo “programa de auditório” em exibição nas emissoras abertas são exemplo da decadência a qual me refiro.

revolução fazendo-a avançar, aqui na luta por realizar uma vida que tenha sentido histórico, que recupere a dimensão de uma existência rica de significado porque nos é dado conhecer a realidade na qual vivemos e para podermos escolher como queremos viver. Nas palavras de Pistrak:

O jovem deveria ser ganho para a causa das lutas. Ele é considerado desde sempre um soldado na frente de luta, sua tarefa é instrumentalizar-se para esta luta pelo conhecimento. Deve saber manejar bem e na prática seu instrumento – o conhecimento. Isso se aplica ao jovem da cidade e ao do campo. O jovem é um lutador e um construtor. (2009b:126).

Desta reflexão do autor decorrem três questões práticas para nossa organização: o conteúdo é instrumento de luta e de criação; o método de estudo deve desenvolver a habilidade de usar estas armas do conhecimento na prática (portanto nas várias frentes de atuação na vida social de seu tempo), para abraçarmos esta tarefa formativa devemos ter clareza do lugar da juventude na vida.

Destas questões decorrem duas outras que são estruturadoras de qualquer projeto de formação, seja em espaços escolares e não escolares, seja do projeto político pedagógico ao planejamento de uma atividade: que tipo de ser humano deseja formar para qual modelo de sociedade?

A discussão que fazemos implica que o professor também tenha sido ganho para a causa das lutas, ou seja, para aqueles que já atingiram o grau de consciência de pertencimento à classe trabalhadora coloca-se uma tarefa dupla: realizar as mediações necessárias ao desenvolvimento de seus companheiros e não descuidar da formação de seus próprios alunos. Envolve a dimensão da formação do docente nas relações de trabalho de forma indissociada da própria formação de seus alunos.

Esta reflexão nos conduz a pensar na centralidade da categoria trabalho no processo de formação na relação educativa, tanto do professor quanto do aluno, e nos conduz também a outros fundamentos da escola do trabalho. Primeiro: A formação de uma visão marxista do mundo, com o cuidado de desenvolver o método em sua dialeticidade, atentos para não reproduzir os dogmatismos ou os economicismos que conduzem a uma concepção esquemática e reducionista da realidade. Segundo: o ensino pelo trabalho deve levar a objetivação do conhecimento no sentido de que a produção o torna concreto. Esta é uma concepção que rompe com a concepção técnica, instrumental do conhecimento. Esta concepção aponta para o “domínio de objetivos concretos definidos a partir dos métodos das ciências”(PISTRAK, 2009 b).

Do ponto de vista do desenvolvimento da juventude, o trabalho na escola deve oportunizar a formação e a direção no sentido do domínio organizado da vida (entendido como apropriação intelectual/científica da vida). Trata-se, portanto, da obtenção de alguns hábitos técnicos e até artesanais e também dos instrumentos metodológicos que permitam recuperar a ideia de unidade e essência. O trabalho como base da escola deve manter a relação com o trabalho social e a produção real.

Obviamente nossa escola não possibilita, na estrutura capitalista, a vivência na/para a produção nestes moldes. Prova disso é termos as escolas cindidas entre as que dão formação profissional e as de ensino

propedêutico. Contudo, no processo de organização do próprio trabalho escolar podemos tomar como centro da nossa atividade educativa esta dimensão do trabalho e oportunizá-la nas experiências que pudermos construir na escola e nas atividades extraclasse, excursões etc. O principal sentido aqui é garantir a auto-organização dos alunos, a compreensão de que a produção, inclusive das atividades escolares é sempre fruto de ação coletiva, social, é implicá-los, comprometê-los com a construção destas atividades de tal forma que experimentem a vivência de um tipo de trabalho que aponte para a superação da alienação.

Um importante debate travado pelos educadores russos, em especial, Pistrak ao discutir os fundamentos da escola do trabalho, foi a questão dos níveis de desenvolvimento infantil bem. Um debate entre os construtivistas vinculados aos níveis de desenvolvimento da criança e as concepções da psicologia social. Além desta concepção, estava presente também a perspectiva escolanovista de trabalho centrado no interesse do aluno, portanto, uma visão diretiva ou não diretiva do processo educativo.

Para os pedagogos russos a concepção não diretiva, o trabalho centrado nos interesses da criança é parte das “superstições científicas” às quais se apegam a pedagogia burguesa. Nesta concepção a pedagogia diretiva “coage” a criança, afirma que a concepção marxista de educação desconsidera os interesses vinculados à idade e que o marxismo desconsidera a biogênese. Criticam principalmente o fato de que os marxistas colocam as crianças para pensar coisas de adultos como a política. Segundo Pistrak, afirmam que a criança “por si mesma” aprenderá.

Nós marxistas defendemos radicalmente o oposto. Consideramos que todos os processos de desenvolvimento, em especial o das habilidades cognitivas complexas é um processo social que exige inúmeras mediações. Os pedagogos russos não descartam a psicologia do desenvolvimento, apenas consideram que se é fato que estas características gerais são incontestáveis a predefinição dos interesses da criança pela sua idade não o é. Há uma grande distância entre uma coisa e outra. As características gerais do cérebro da criança são apenas a forma geral na qual se fundem seus interesses e estes são preenchidos pela vida externa, dependem do ambiente social e da forma pela qual um determinado conteúdo entra neste processo. O conteúdo em nenhum grau depende de características fisiológicas do cérebro em desenvolvimento. Ele é, por inteiro, reflexo dos fenômenos externos da vida.

A crítica sobre a formação política da criança advém dos objetivos da escola burguesa que claramente cumpria uma determinada função ideológica ao expulsar esta dimensão da vida do aprendizado das crianças. A escola burguesa reproduz as formas de alienação presentes nas relações sociais de produção e por isso inferioriza e incapacita a criança para a compreensão de temas mais complexos sob o pretexto de protegê-las, de considerar seus interesses. Por outro lado, conforme a sociedade se complexifica a escola passa a ter também as tarefas de segmentar o acesso ao saber não só dentro dela e de cada “etapa” do processo de aprendizado como entre as escolas e os tipos de formação que oferecem de tal forma que a fragmentação e a alienação se aprofundam.

Um enorme desafio está posto para os educadores críticos e que anseiam por um trabalho que recupere o sentido educativo e emancipador. Mas o fato de ser grande e complexo, não quer dizer que não devamos lutar por articulá-lo dentro e fora da escola.

Quando os pedagogos russos se perguntavam:- Que tipo de pessoa cabe à escola formar neste período no qual nos coube viver? Estavam preocupados com a construção da sociedade socialista.

Nós vivemos um momento de crise prolongada, de recessão capitalista, de avanço da exploração e aviltamento das condições de vida ao mesmo tempo em que os mecanismos de fetichização da vida se ampliam. Contudo, a mesma pergunta, com uma dimensão tão profunda quanto cabe a nós nos fazermos.

Para eles era uma época de luta e de construção, que partia da base social e que só seria possível nas condições nas quais cada membro da sociedade compreendesse, claramente, o que precisava construir e por quais caminhos realizar esta construção. Naquele caso seriam três elementos básicos. Primeiro, a habilidade de trabalhar coletivamente – ser dirigente e ser dirigido se tratava de eliminar a divisão social entre dominantes e dominados, todos deveriam abraçar toda e qualquer tarefa com a mesma possibilidade de desenvolvimento. Deste elemento decorre o segundo, a habilidade de abraçar organizadamente cada tarefa- domínio de vários hábitos organizacionais. Toda tarefa produtiva e toda a tarefa que implica no gozo e na fruição da vida envolve uma dimensão coletiva, social e é disso que se trata: desenvolver em cada criança e cada jovem a percepção deste fato. Por fim, a capacidade para a criatividade organizativa- liberdade e iniciativa, como exercício de liberdade e de cooperação.

É importante observar a diferença em relação aos círculos de qualidade que em nada emancipam a capacidade de criação e a iniciativa, mas antes as subjugam aos interesses imediatos da produção de mercadorias sem alterar as condições alienantes do trabalho parcelar e sem romper a exploração do trabalho.

O trato da dimensão organizativa da vida não pode ser vivido apenas em uma dimensão lúdica, ao contrário, é necessário desenvolver o compromisso consciente da criança com seu desenvolvimento neste campo. É importante que os professores percebam que a auto direção da criança não pode ser considerada apenas uma brincadeira. E em especial o jovem deve ter clareza de que vive hoje, aqui e agora sua grande vida, sua existência real. É preciso mediar a organização de suas vidas para eles.

Outro elemento fundamental a considerar e que nos coloca em um sentido de educação diametralmente oposto à concepção burguesa é que a criança não se prepara para uma vida futura, não qual será uma cidadã, com direitos e deveres. A criança não se prepara para ser um membro da sociedade, mas ela já é agora e já tem agora suas necessidades, interesses, tarefas, ideias, vive agora em ligação com a vida dos adultos, com a escola etc.

Esta observação é o que nos conduz em um processo diretivo que nos orienta no sentido de evitar sufocar o interesse das crianças pela escola, sua organização, seu centro vital. O processo mediado de aprender a auto organização se dá através de determinada tarefa, próxima ao interesse das crianças, que parte

da sua vida comum na escola e que exige aplicação de trabalho. Para Pistrak este é o começo do processo e está longe de esgotar todas as possibilidades de aprendizado da auto organização⁵.

Na escola regular, uma dimensão importante do trabalho de formação para a auto organização envolve a disciplina. Esta deve ser desenvolvida coletivamente e deve ser estimulada pelo professor a partir dos objetivos pedagógicos de cada atividade a ser realizada em sala. Uma advertência expressa de Pistrak é que a responsabilidade do controle, da “chibata” não deve ser transferida das mãos do professor para a das crianças. Isso pode ser fatal para a ideia da auto-organização, porque neste caso o objetivo é a comodidade do professor e não a formação dos alunos. Esta ação reforça a divisão entre dirigentes e dirigidos e cria uma diferenciação de poder entre os alunos, rompendo a unidade classista que devem aprender desde cedo.

Para encaminhar este processo de aprendizagem da disciplina Pistrak aconselha a escola a transferir para as crianças o maior número possível das tarefas que exigem iniciativa, domínio de si, organização e criatividade. Esta é a tarefa da escola tanto na parte administrativa como escolar e a social.

Para Pistrak, a tutela demasiada sobre a direção da criança quando “ela se levanta sobre seus pés” apenas prejudica a tarefa. Por exemplo, não dirigir a “presidência” das reuniões dos alunos ou qualquer tarefa. Por outro lado, o professor também deve ter claro que ele sempre dirige o trabalho na auto-organização, dando ajuda seu tempo, ao conselho, discretamente. Este é o trabalho da mediação feita pelo docente: dirigir as crianças sem tutelá-las exageradamente. A auto-organização dos estudantes deve estender-se à participação ativa das crianças na construção da sua escola. É um chamado às crianças para a construção da sua própria escola.

Na Escola Comuna⁶ era fundamental que os objetivos da escola fossem claramente percebidos pelas crianças, fossem compreendidos e aceitos como seus os métodos do trabalho escolar, E mais, que sentissem que eles próprios junto com seus camaradas pedagogos mais experientes criam a sua escola, constroem sua vida, seu centro. Suponho que este é um exercício fundamental também para nossas escolas. Quanto mais as crianças participarem de sua organização maior será o sentimento de pertencimento, de identidade com o processo educativo e, acredito, que boa parte dos problemas de disciplina e até mesmo de violência poderiam ser diminuídos⁷. Segundo Pistrak, isso não pode ser obtido de maneira “verbalista” (ou seja, apenas no discurso), mas, só é possível pelo envolvimento real da criança no trabalho ativo de organização da escola.

⁵Relembro aqui o relato de uma aluna, do 7º período, que ao visitar a creche UFF encantou-se com a organização das crianças para reivindicar um aquário para sua sala de aula. Uma vez feitas as reuniões (assembleias) e definida a pauta de reivindicação, os “aluninhos” produziram um documento (com desenhos e suas formas de expressão) e encaminharam a demanda à direção que os atendeu. É um exemplo de que é uma experiência que pode e deve ser adquirida desde a mais tenra infância e que qualquer atividade escolar carrega a possibilidade de desenvolver a auto organização em suas várias dimensões. Relato trazido para a aula da disciplina de Movimentos Sociais e Educação Popular no Instituto do Noroeste Fluminense da Universidade Federal Fluminense –em Santo Antonio de Pádua. RJ. Um Instituto que concentra cursos de formação de professores.

⁶A Escola Comuna é a escola criada em 1918 para garantir a formação para a nova sociabilidade da classe vencedora da revolução russa de 1917. Era a Escola do Trabalho.

⁷Jamais eliminados porque não defendemos que a escola é uma ilha de bem aventurança em meio a uma sociedade a beira da barbárie. Mas acredito que na medida em que nos cabe podemos contribuir para que nossos alunos reflitam sobre estas condições e isso já é muita coisa.

Para os pedagogos russos, a auto organização deve imediatamente servir para a aproximação da escola com outras organizações infantis, da juventude trabalhadora e assim retirar as crianças das paredes da escola. Todo o objetivo era garantir o desenvolvimento de seus hábitos organizacionais.

Outro elemento igualmente importante neste processo é a não separação entre ciência e trabalho e a compreensão de suas relações que é o centro da redefinição do trabalho pedagógico na Rússia, posto que se tratasse de construir seres humanos para novas relações sociais de produção. Portanto, nos remete à dimensão politécnica da escola do trabalho.

Aqui o trabalho, como modo de produção da existência, está no centro onde também se encontra a escola. Ele entra na escola como elemento social e social - formativo, o trabalho se materializa como princípio educativo para a emancipação.

Estes foram os princípios organizativos com os quais a Escola Comuna- a escola experimental começou a funcionar em Moscou em 1918.

Embora tenha feito várias inserções e reflexões ao longo do texto em diálogo com os dois momentos históricos e as duas formas de organização escolar acredito que devemos nos perguntar a título de conclusão para este ensaio: Pode a escola brasileira sofrer influências da escola do trabalho da Rússia revolucionária? Ou melhor: Quais lições podemos nós professores aprender com a escola russa do trabalho?

Evidentemente qualquer processo de transformação nas relações dentro da escola não pode prescindir da reflexão sobre as condições objetivas através das quais o trabalho docente se realiza. Igualmente não pode prescindir de pensar os mecanismos de controle do capitalista sobre a escola e mais, de pensar as relações sociais nas quais a atividade educativa se desenvolve hoje. Posto que a escola é aquela que se manifesta como parte destas relações e sua particularidade explica e é explicada pela totalidade social da qual participa.

Assim sendo, não é possível para nós incorporarmos a forma e o conteúdo da escola russa em sua completude. Ela é fruto de um processo histórico distante no tempo e no espaço de nossa experiência concreta. Mas ela nos inspira. Ela serve para nos fazer refletir sobre o que é essencial e o que é secundário. Ela nos faz refletir sobre quais mediações cabem à escola no processo de luta pela transformação, qual papel cabe aos professores e como esta tarefa deve, necessariamente, transcender os muros da escola.

A realidade tem batido à nossa porta cotidianamente e nos confrontado em nossa condição de “homem massa”, em nosso conformismo. Podemos dizer que no curto espaço de três anos (conforme explícito abaixo entre as greves de 2011 e as jornadas de junho de 2013) as relações entre a qualidade e quantidade nas relações sociais se “embaralharam” de tal forma que a correlação de forças na sociedade está menos sedimentada no campo da hegemonia burguesa. Essa condição nos favorece⁸.

⁸ Isso para não falarmos em todos os levantes que vêm ocorrendo no mundo nesta quase década e meia, desde as lutas na América Latina como a Guerra da Água de Cochabamba na Bolívia, até a queda de regimes ditatoriais no Oriente

Em 2011, tivemos greves em várias redes estaduais e municipais pelo país a fora. Foram mais de 20 estados. Mas foi um ano de luta para a categoria trabalhadores em educação em vários lugares do mundo. Um ano para ficar na memória das lutas e para o acervo de experiências que constroem nossa visão de mundo, que, no momento das lutas, sempre podem nos levar da classe em si até o ponto de mudança substantiva da classe para si. Toda greve é uma centelha que pode iluminar o caminho da transformação.

Ao longo de 2012, a greve de docentes das instituições federais de ensino iniciou um processo de lutas de todo o serviço público federal. Uma experiência riquíssima e em disputa ainda está em processo e seus desdobramentos não podemos avaliar, por enquanto. Ainda que muitas das pautas não tenham sido atendidas a relação com o governo petista e seus aliados mudou qualitativamente. A burocracia que controla os sindicatos cutistas, base de apoio do governo no âmbito do trabalho formal já encontra dificuldades de conter os movimentos dos trabalhadores, tendo que participar de atos e marchas, greves gerais convocadas por outras organizações. Começamos a ver críticas com mais frequência ao governo petista.

Em 2013, as jornadas de junho e julho ficaram na memória e para aqueles que sendo mais jovens ainda não tinha vivido uma experiência dessa magnitude mostrou que é possível lutar e que é possível vencer. Esta é uma experiência extraordinária, um ensinamento que jamais será esquecido. Devemos saber valorizá-lo.

Enquanto finalizo este texto os professores da rede estadual do Rio de Janeiro permanecem em uma corajosa greve de massas e os professores da rede municipal fizeram uma greve longa, respeitaram a solicitação de interrupção para negociações e, não sendo respeitados em seu pleito pelo prefeito, retornaram a uma greve forte também com manifestações de massa. Observamos manifestações de pais em apoio aos docentes, como no período de ascensão das lutas que contribuíram para o fim da ditadura. Uma memória que estava adormecida e está sendo recuperada: a unidade entre pais, alunos e professores.

É possível considerar que estas experiências recentes se potencializam reciprocamente. É também qualitativamente superior a entrada em cena da classe trabalhadora, em especial dos docentes. Esta greve vem pautando as questões mais fundamentais no que tange a qualidade da educação no estado e na cidade demonstrou o desvio de verbas, o descaso, o desrespeito, enfim, desmascarou a política burguesa para a educação pública. É um marco importante.

A escola do trabalho parece começar a despertar destas lutas. Ela está presente em possibilidade, sua realização ou o começo dela depende do rumo que a categoria em greve der a estes processos em curso: a unidade com os pais, o exemplo aos alunos, o debate em torno da qualidade da educação pública, a questão do financiamento, as condições do trabalho, a carreira, entre outros. A greve dos docentes tem levado este debate àqueles que de fato devem conhecê-lo, os trabalhadores. Esta é uma tarefa educativa fundamental na qual o docente se educa e contribui para a formação de outros trabalhadores.

Médio e as greves gerais na Europa. No Brasil nestes três anos outras categorias profissionais também fizeram grande experiências de lutas como a construção civil tanto nas obras dos megaeventos como nas hidrelétricas no norte do país.

Importa não perder esta dimensão de solidariedade nos processos educativos no retorno para dentro da escola. Em especial o que o momento de luta nos ensina. No momento da luta o trabalhador é dono e senhor do seu tempo. Ele se auto-organiza na relação com os demais trabalhadores. Cria, resiste, insiste, dialoga com o restante dos trabalhadores nesta linguagem universal que é a greve. Neste contexto de manifestações o diálogo flui melhor. É importante garantir sua continuidade, o ativismo e o diálogo, mesmo depois da greve. Este vínculo deve ser cultivado e ampliado.

Aqui, na luta, quando o trabalhador se apropria do seu tempo, o trabalho, a vida e os processos educativos caminham juntos. Fora da escola, acontecem em um claro conflito com as classes dominantes. Dentro da escola é o momento de semear a solidariedade na construção deste caminho unitário. Esta experiência associada à luta mais ampla é a dimensão concreta da vivência de outra sociabilidade que pode ser o começo de outra sociedade. Porque se uma nova relação social surgir, surgirá necessariamente das brechas que construímos hoje. Esta é a possibilidade extraordinária de fazermos história, de sermos sujeitos de nosso próprio destino. Ainda que não venhamos a viver esta possibilidade, lutar por sua construção é a maior lição que um professor pode deixar e estará absolutamente coerente e inspirado pela escola russa.

Referências:

PISTRAK, Moisey M.(org.) A Escola Comuna. SP. Expressão Popular.2009a.

PISTRAK, Moisey M. A Escola do Trabalho no Período de Transição. SP. Expressão Popular.2009b.