

A ESCOLA DO TRABALHO DE MOISEY PISTRAK (1918-1929): CRÍTICA DA EDUCAÇÃO POLITÉCNICA BOLCHEVIQUE

Ricardo Golovaty ¹

Os comunistas não inventaram a intromissão da sociedade na educação; apenas procuram modificar seu caráter arrancando a educação da influência da classe dominante. (...)

Será preciso grande inteligência para compreender que, ao mudarem as relações de vida dos homens, as suas relações sociais, a sua existência social, mudam também as suas representações, as suas concepções e conceitos, numa palavra, muda a sua consciência?

Karl Marx e Friedrich Engels. Manifesto Comunista, 1848.

O estudo apresenta uma crítica da concepção de escola do trabalho ou escola politécnica de Moisey Pistrak a partir da luta de classes e dos processos de burocratização na sociedade russa entre 1917-1929. Para tal empreitada, a reflexão passa por quatro momentos. Primeiro momento, discussão sobre intelectualidade e burocracia como classes sociais. Segundo momento, síntese crítica da escola politécnica de Pistrak a partir do processo de burocratização e luta de classes na revolução russa de 1917. No terceiro momento, apontamento das contradições e limites da concepção de escola politécnica de Pistrak. Último momento, abertura de debate sobre pedagogia autogestionária como superação da escola politécnica.

A tese defendida no artigo é a de que Moisey Pistrak elaborou sua concepção de escola politécnica baseando-se na ideologia (falsa consciência sistematizada) do “período de transição” de Lenin. Entendemos tal fato como problemático, seja pelo debate sobre educação e revolução, seja pela atualidade conferida a Pistrak no Brasil, recentemente, com a edição de parte de suas obras, até então inéditas por aqui, ao lado da publicação de outros pedagogos e ideólogos bolcheviques, como Viktor Shulgin (1894-1965) e Nadezhda Krupskaya (1869-1939). ²

¹ Militante do Movimento Autogestionário. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, campus Goiânia. Contato: ricardogolovaty@gmail.com

² Referimo-nos aos seguintes livros: PISTRAK, Moisey. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2011. PISTRAK, Moisey. (org). *A Escola-Comuna*. São Paulo: Expressão Popular, 2013. PISTRAK, Moisey. *Ensaio sobre a Escola Politécnica*. São Paulo: Expressão Popular, 2015. SHULGIN,

Intelectuais, burocracia e luta de classes

Com essa seção temos a intenção de esclarecer alguns elementos que serão substanciais para a crítica da produção teórica sobre escola e trabalho de Moisey Pistrak, contudo, realizaremos uma abordagem sintética sobre as relações entre intelectuais, burocracia e luta de classes, dado que não constituem nossa questão central.

Entender os intelectuais como classe social, e não como uma categoria social, é um primeiro passo. A concepção de que intelectuais, no sentido de pessoas que vivem do trabalho de criar ou reproduzir ideias, valores, teorias, ideologias, constituem uma classe social específica no modo de produção capitalista tem duas vantagens. A primeira, não se cai na ideologia de que intelectuais são uma categoria social que transita ou flutua entre distintas classes sociais e, por isso, teria uma autonomia relativa que lhe permitiria viver e compreender a realidade de forma objetiva, para além da luta de classes, ou seja, uma abordagem de legitimação dos intelectuais em lastro positivista. Já a segunda vantagem é central, pois, metodologicamente, podemos inserir os intelectuais na totalidade das relações sociais, realizando uma abordagem de suas vidas concretas, no caso, de suas posições e possibilidades na luta de classes (VIANA, 2010).

Entender que existe uma classe intelectual significa que possuem uma posição específica na divisão social do trabalho do modo de produção capitalista, oriunda da radicalização que foi operada na separação entre trabalho predominantemente físico e trabalho predominantemente intelectual. Significa entender que os intelectuais, ao

Viktor. *Rumo ao politecnismo (artigos e conferências)*. São Paulo: Expressão Popular, 2013. KRUPSKAYA, Nadezhda. *A construção da Pedagogia Socialista*. São Paulo: Expressão Popular, 2017. Nossa síntese crítica aos estudos publicados no Brasil, sobretudo da área de Educação/Pedagogia, sobre parte desses autores, se encontra na terceira nota de rodapé do artigo GOLOVATY, Ricardo. A pedagogia socialista de Moisey Pistrak no centenário da revolução russa: contribuição pelo olhar da história e da sociologia da educação, In: *História e Cultura*. Unesp, Franca, v.6, n.1, março 2017, p.213-240.

realizarem trabalho improdutivo, no sentido de que não produzem mais-valor, vivem do mais-valor global produzido pelo proletariado e dividido nas inúmeras instituições (estatais ou privadas) onde trabalham. Os intelectuais possuem então um modo de vida comum, interesses comuns e, sobretudo, oposição a outras classes em decorrência desses interesses (VIANA, 2016, p.52-53). No modo de produção capitalista os intelectuais são uma classe social que exerce trabalho auxiliar a uma das classes fundamentais, a burguesia (sendo o proletariado a outra classe social fundamental). Nesse sentido, há certa exatidão quando se ressalta os intelectuais como “fração dominada da classe dominante” (BOURDIEU, 2004), porém, nossa perspectiva entende os intelectuais como classe social auxiliar da burguesia. Isso não significa afirmar que os intelectuais não possuem margem de autonomia. A margem de autonomia se dá sobretudo no plano individual, a partir das determinações que vivencia, isto é, aquele que se posiciona na perspectiva revolucionária enfrentará maiores dificuldades para desenvolver os seus trabalhos, como financiamento, espaços de divulgação e, sobretudo, legitimação por seus pares de profissão.

Sendo os intelectuais uma classe e o estado a instituição cuja tarefa central consiste em criar formas de regularização das relações sociais, ou seja, formas de controle sobre a luta de classes produzindo ciência, educação, valores, que procuram descaracterizá-la, notamos a dimensão conservadora ou reformista dos intelectuais (VIANA, 2007, p.74-75). Ao viverem do mais-valor global, seja como trabalhadores ligados ao estado ou trabalhadores ligados a empresas, os intelectuais produzem as ideologias que lhes dão subsídio. Uma delas é a própria autolegitimação de si mesmos, ou seja, a necessidade de se situarem como praticantes do “bem-comum”, da “vontade-popular”, de participarem de decisões que visam “a todas” as classes. Os intelectuais precisam apresentar a aparência de que são neutros, de que suas produções jurídicas, pedagógicas, sociológicas, médicas, farmacológicas, estéticas etc., estão acima das classes e da luta de classes.

No que interessa à reflexão em questão, nos resta esclarecer que a intelectualidade como classe social está sempre próxima de outra classe auxiliar da burguesia, a classe burocrática. Como produtores de ideias, valores, concepções, a intelectualidade é administrada pela classe burocrática. Portanto, nas disputas

internas da classe intelectual há concorrência pelas funções de comando de seus próprios trabalhos. Nesse sentido, os intelectuais possuem interesse em migrarem para a classe burocrática seja para tentar controlar com mais autonomia os seus próprios trabalhos, seja para dominarem o trabalho de seus concorrentes de classe, seja como projeto pessoal, individual, ou mesmo como projeto de classe, de radicalização de seus interesses (VIANA, 2006)³.

Nessa perspectiva, entendemos que Pistrak foi um intelectual que migrou à classe burocrática ao disputar espaços e projetos no NarKomPros (Comissariado Nacional de Educação) na Rússia entre os anos 1918-1937.

Quadro e síntese da escola do trabalho ou escola politécnica de Moisey Pistrak

Moisey Mikhailovich Pistrak nasceu em 1888, sendo preso e assassinado em 1937. Não há grandes informações sobre sua trajetória política e intelectual. Formou-se em Físico-Matemática no ano de 1914 e era doutor em Ciências Pedagógicas. Outras informações já decorrem de sua atuação após 1917. Em 1918 ingressou no Comissariado Nacional de Educação, o NarKomPros, quando trabalhou na Escola-Comuna Experimental-Demonstrativa Lepechinskiy. No mesmo ano em que ingressa no Partido Comunista publica *Fundamentos da escola do trabalho*. Outros dados são de 1931, quando atua no Instituto de Pedagogia do Norte do Cáucaso e 1936, quando se torna diretor do Instituto Central de Pesquisa Científica de Pedagogia, ligado ao Instituto Superior Comunista de Educação, órgão do PCUS.

Essas informações não contribuem significativamente para o aprofundamento da vida de Pistrak, contudo, demonstram uma grande imersão no campo da educação ao longo de 1918-1937, sobretudo, pelo ingresso no partido bolchevique. Podemos então definir Pistrak como intelectual que ingressou e atuou na classe burocrática da contrarrevolução bolchevique no campo da educação.

³ Como exemplo podemos citar a tentativa, divulgada recentemente na imprensa brasileira, de criação de um partido político formado por cientistas. Claro que tal projeto nasceu no cenário de corte de financiamentos a pesquisas, ou seja, em momento de recuo do estado em direção a tal fração da classe intelectual (os cientistas), bem como na precarização de seus trabalhos.

Pistrak disputou sua concepção de educação com outros grupos e, principalmente, com Alexei Kapitonovich Gastev (1882-1939), um dos maiores entusiastas da Organização Científica do Trabalho ou taylorismo, na educação soviética⁴ Gastev foi chefe do ICT, Instituto Central do Trabalho. Sabe-se que a concepção de Gastev tornou-se vencedora entre as distintas “politécnias” que disputavam a organização da educação na Rússia. Fato que contribui, hoje, para que Pistrak seja visto como ator da contracorrente bolchevique sobre educação. Contudo, essa não é nossa perspectiva. Entendemos Pistrak como pedagogo bolchevique. O fato de seu grupo ser derrotado deve-se às necessidades que foram estabelecidas no capitalismo de estado soviético, como o incremento das forças produtivas que determinava a formação rápida de quadros técnicos especializados.

A escola do trabalho ou escola politécnica de Pistrak alinhava-se às primeiras propostas educacionais de Lenin e Krupskaya. As mudanças na proposta de escola politécnica se desenrolaram ao lado da Nova Política Econômica e Planos quinquenais. A ideia de formação de profissionais que dominassem os princípios das ciências em suas respectivas aplicações às principais técnicas da moderna produção, e soubessem gerenciar e executar a mesma, sempre esbarrou em várias determinações. Nesse sentido, a argumentação de tais autores vai aos poucos

⁴ Segunda Freitas e Lazarev (2015, p.233), Gastev foi “Membro do PCUS(b) desde 1931 e um dos ideólogos da Proletkult, Gastev era chamado de o “Taylor russo”: engenheiro, executivo de negócios, um economista, ele estudou profundamente a ciência avançada Organização Científica do Trabalho e superou Taylor no desenvolvimento de métodos para a Organização Científica do Trabalho. (...) Antes da revolução, ele trabalhou como mecânico nas fábricas da Rússia e da França (onde ele se formou na Faculdade de Ciências Sociais), em 1913-1914 nas fábricas de Petrogrado “Ayvaz” em um laboratório de pesquisa, onde começou a introduzir o taylorismo.” Segundo Bryan (1992, p.475-476, grifos do autor), Gastev vence a disputa sobre controle operário (e, conseqüentemente, educação politécnica) por representar a ala contrária à autonomia operária para a produção, ou seja, por ficar ao lado de Lenin e dos bolcheviques. A disputa se dava com o grupo liderado por Kerzhentsev: “Gastev havia sido contra o controle operário da produção ensaiado logo após a revolução, conforme seu relatório do Congresso dos Conselhos de Economia, publicado no *Izvestia*, porque considerava que [citação de Gastev] – ‘as massas operárias não estão preparadas para a fixação de certa escala de produtividade do trabalho. A enorme maioria dos operários a recusa e infelizmente considera a indústria como um sistema de assistência social. No fim das contas, a classe operária se transforma pouco a pouco em um enorme exército de consumidores e fatalmente se desmoraliza’ – [fim da citação de Gastev] Kerzhentsev e seus companheiros da *Liga do Tempo*, por outro lado, eram partidários de basear a transformação da organização do trabalho em movimento de massa organizado em células nas fábricas, criticando Gastev por *preparar os aristocratas da classe operária, sacerdotes da administração científica* e de privar a massa de trabalhadores, num estilo puramente taylorista, da iniciativa e participação organizada na racionalização.”

definindo tal projeto como algo que se destinava ao futuro, como modalidade de ensino em construção, com a prerrogativa do necessário crescimento econômico soviético. Autores leninistas o confessam com naturalidade⁵.

O quadro abaixo proporciona uma síntese da escola do trabalho ou escola politécnica de Pistrak. A coluna da esquerda representa suas categorias e propostas para a prática escolar. Na coluna direita estão aspectos da sociedade russa e da conjuntura internacional, aos quais a escola desempenharia o papel de leitura e intervenção.

Quadro de síntese da escola do trabalho ou escola politécnica de Pistrak

ESCOLA	SOCIEDADE
Período de transição	Revolução Russa
Atualidade	Imperialismo x Revoluções proletárias
Currículo pelos complexos	Realidade, totalidade e dialética marxista
Politecnia (formação integral)	Quadros técnicos e científicos
Trabalho socialmente necessário	Estado soviético/Ditadura do Proletariado
Organização científica do trabalho	Planejamento/NEP/Planos quinquenais
Auto-organização escolar	Organização política, Juventude Comunista
Escolas urbanas	Mais um dos agentes culturais da revolução
Escolas rurais	Protagonismo cultural entre os camponeses

Pistrak elabora sua pedagogia estabelecendo mediações entre sociedade, escolarização e ação política. A noção de *período de transição* remete a posicionamentos anteriores e contemporâneos ao processo revolucionário de 1917. Ela teve origem nos debates sobre os perfis da sociedade pós-revolucionária,

⁵ Segundo Oyama (2014, p.166-167), “(...) a reconstrução da economia era uma reconstrução planificada sob a tutela do estado proletário e sob inspiração do conhecimento socialista, de modo que a ‘planificação da produção tem uma importância enorme’. (...) Mas o que significa exatamente a planificação? Já o dissemos: significa a organização planificada de todos os ramos da produção material (de forma diferente da produção capitalista, que é caótica), à qual a escola deve fazer parte. Ou seja, escola e produção não estão dissociadas nesse grande plano. É por isso que educação, cultura, produção, conhecimento técnico e politécnico devem estar integrados. Portanto, este é o contexto para se entender melhor o que Lenin escreveu sobre ensino politécnico, o qual, a nosso ver, visava a múltiplas finalidades (...)”. Argumento que é apresentado com naturalidade devido ao que o leninismo entende por desenvolvimento das forças produtivas (que, no final das contas, é parte da justificativa do controle operário pelo estado bolchevique). Nesse sentido, segundo Oyama (2014, p.196), “(...) talvez a maior dificuldade encontrava-se na inexistência das condições materiais para que a proposta da educação politécnica fosse colocada em prática. Em verdade, entrou-se num círculo vicioso, pois defendia-se a educação politécnica como uma das maneiras para se superar a ruína econômica, mas sem um desenvolvimento mínimo das condições materiais, ou do desenvolvimento das forças produtivas, também não era possível implantar a educação politécnica.”

sobretudo, quanto ao “que fazer” com o estado. Como se trata de um longo e intenso problema, podemos, no que tange aos limites desse trabalho, apontar o protagonismo ou hegemonia de Lenin tocando tal discussão após o golpe de estado bolchevique de outubro de 1917, sobretudo, pela publicação da obra *O Estado e a Revolução*, em 1918. Lenin (1979) se posiciona sobre o declínio progressivo do estado burguês (ou autocrático, no caso russo) e suas instituições e funções, ao longo da revolução, no que entendeu como resultado da ditadura do proletariado, qual seja, a tomada de poder pelos trabalhadores e a reorganização de sua administração, pela necessidade da manutenção de determinadas funções estatais. O processo de abolição do estado se daria progressivamente, alcançando a sociedade futura, quando do rompimento da divisão social do trabalho do modo de produção capitalista, via superação das contradições entre trabalho físico e intelectual, dirigentes e dirigidos, planejadores e executores. Essa ideologia do período de transição, que é propriamente bolchevique, em contradição com o marxismo autêntico⁶, confere à educação/escolarização a função de construção de novos homens e trabalhadores. Esse ponto, educação/escolarização como formadora de novos homens, que obviamente não é exclusiva ao bolchevismo, pelo contrário, compõe o debate marxista sobre educação, tem em Pistrak um de seus articuladores.

⁶ Sobre bolchevismo e marxismo autêntico, concordamos com Marques (2014, p.23-24): “(...) o bolchevismo é uma concepção burocrática pautada na prática e na ideologia da representação, e se fundamenta na concepção leninista e na prática do partido bolchevique na Rússia. Esta concepção não considera a tarefa histórica do proletariado como agente da transformação social, e delega esta a um grupo de burocratas que se organizam em torno do estado, aos quais cabe a tarefa de dirigir este processo. Nesta concepção nega-se a autonomia da classe trabalhadora em detrimento do dirigismo do partido e de outras organizações burocráticas, a exemplo dos sindicatos. Para o bolchevismo, a revolução só pode ser alcançada através do poder estatal. Nesse sentido, nega-se a sua destruição e defende-se a submissão do proletariado às suas ordens. Esta concepção assume, portanto, a defesa de uma sociedade dividida em classes sociais, a manutenção da relação dirigentes-dirigidos. Não há espaço nesta concepção para a emancipação humana. Esta, pelo contrário, é convertida em emancipação do partido que assume o poder do estado e não emancipação da humanidade, cujo pressuposto é a abolição do capitalismo e de seu mantenedor, o estado. O bolchevismo, portanto, do ponto de vista do proletariado, é uma concepção a ser combatida. É um entrave para o avanço da luta revolucionária, e como tal, se colocará como um empecilho para a autogestão social, uma vez que em um processo revolucionário pode querer dirigir a classe operária. E neste processo a classe operária terá que esmagá-la e destruí-la. É preciso deixar claro, portanto, que bolchevismo não é o mesmo que marxismo. São concepções radicalmente diferentes.”

Nesse sentido, devemos analisar suas proposições, pelo enfrentamento crítico do seu “como” formar esses novos homens.

A noção de *atualidade* procura a concretização dos desafios do período de transição, qual seja, o diálogo e ação, no interior da escola, com as dificuldades da sociedade russa ou soviética a partir das diretrizes do Partido bolchevique, diante do Imperialismo e da necessária revolução mundial do proletariado.⁷ A escola dialoga com o presente preparando os homens do futuro, ao entender que formando aquele que sabe e que age, que planeja e executa, contribui para a ruptura das relações de poder do estado. A superação da dominação via burocracia, alçando progressivamente todos os membros da sociedade à administração da produção, leva à sociedade sem estado ou comunismo.

Quanto ao *currículo pelos complexos*, Pistrak elabora na mediação escola-sociedade a construção dos conteúdos e das práticas de ensino pelas categorias totalidade e dialética. O currículo pelos complexos objetiva o conhecimento das determinações da realidade natural e social, via trabalho como princípio educativo. Sendo o trabalho a atividade criativa de transformação da natureza e dos homens, ele se apresenta enquanto princípio pelo qual se constrói a escola do presente e do futuro, para o domínio das ciências e da organização social, das forças produtivas e da gestão da produção.

A *politecnicia* ou ensino politécnico direciona a formação via trabalho pelo domínio das diferentes técnicas e saberes que são aplicados nos principais ramos da produção. O desafio posto pela politecnicia conduz ao domínio da ciência como força produtiva, com a formação de quadros técnicos e científicos que saibam planejar e executar. A escola politécnica não desenvolveria especializações profissionais estreitas. Não se trataria, portanto, de educação profissionalizante, via

⁷ Quanto à dimensão mundial da revolução proletária e suas dificuldades, a obra de Pistrak acompanha o processo que culmina no “socialismo num só país”, ou seja, “Fundamentos da escola do trabalho”, publicado em 1924, discute a necessidade de revolução proletária internacional, esboçando as diretrizes da NEP (Nova Política Econômica). Já “Ensaio sobre a escola politécnica”, de 1929, toma partido dos Planos quinquenais, num ambiente político e intelectual mais próximo ao “socialismo num só país”.

especialização unilinear, reprodutora da divisão social do trabalho do modo de produção capitalista. Trata-se, pelo contrário, da procura pela *formação integral*.

Como já assinalado acima, a noção de politecnicidade entrou em contradição com os imperativos colocados pelas diretrizes da NEP e dos planos quinquenais. A necessidade (defendida pelo bolchevismo) de formação rápida para a ampliação de técnicos da indústria e da agricultura para acumulação de capital e modernização acelerada não lhe correspondia. Encontra-se aqui, portanto, um núcleo de tensão na proposta de Pistrak, entre sua escola politécnica e as prerrogativas do estado bolchevique. Uma consequência dessa tensão se apresenta no que entendeu por *trabalho socialmente necessário*: as atividades educacionais e políticas que mediarão e construirão a nova sociedade. O trabalho socialmente necessário remete à incorporação das atividades produtivas e políticas como locais de concretização do aprendizado científico e social. A mediação escola/sociedade realiza-se pelo trabalho concreto dos estudantes, seja na produção industrial ou agrícola, seja nas tarefas do proletariado revolucionário, via grupos de pioneiros e juventude comunista (respectivamente, grupos de crianças e jovens organizados no interior do partido bolchevique).

A presença da *Organização Científica do Trabalho* ou taylorismo, na pedagogia de Pistrak, caracteriza novamente essa tensão e a direciona para as determinações do capitalismo de estado soviético. A utilização de jovens estudantes para o trabalho produtivo remete à concretização dessa atividade como trabalho especializado e alienado, como trabalho explorado e produtor de mais-valor, em consonância com as diretrizes da Nova Política Econômica e dos Planos quinquenais.

Um dos contornos que Pistrak procurou a tal impasse se apresenta na *auto-organização escolar*, tal como ressaltados por autores como Tragtenberg (2011), Rossi (1982) e Bryan (1992). O objetivo de formar dirigentes aparece no cotidiano escolar pelo suposto protagonismo estudantil nas atividades da instituição, desde pormenores cotidianos, como as regras de convivência e disciplina, caminhando da manutenção física do espaço (exemplo de “trabalho socialmente necessário”, na acepção do autor, portanto, distinta de Marx) à construção das atividades de ensino, como aprendizado de convivência e cooperação, de protagonismo político e

obediência ao coletivo: pressupondo que esses elementos, entre outros, propiciariam a integração autônoma da pessoa à sociedade, bem como, em contrapartida, acarretaria a eliminação progressiva da instituição escolar no período de transição ou comunismo. O papel conferido aos destacamentos de pioneiros (organizações políticas das crianças) e à Juventude Comunista ganha sentido nesse contexto, bem como, novamente, expressa a adesão de Pistrak ao bolchevismo. No caso, quanto à direção revolucionária pelo partido e seus quadros (intelectuais e vanguarda) no interior do que seria a democratização (e desburocratização) da escola.

Seguindo nas mediações entre escola e sociedade, Pistrak entendia que as *escolas urbanas* compunham mais uma dentre as demais instituições destinadas à propaganda e à expansão da revolução, supondo que a vida nas cidades conferia maior abertura ao processo revolucionário, além de possuírem outras instituições dedicadas à sua expansão e propaganda, ou seja, nas cidades, as escolas seriam mais um dos agentes revolucionários. Já nas *escolas rurais*, devido ao isolamento da população e tradições dos camponeses, haveria a missão e a chance de protagonismo cultural no processo revolucionário. Pistrak supunha que o fato dos filhos de camponeses possuírem contato mais concreto com o trabalho agrícola, pois o realizavam na divisão familiar do trabalho, faria com que, ao conhecerem métodos produtivos mais modernos na escola politécnica, os levariam a suas famílias, o que desencadearia o avanço do aspecto técnico da produção e, com este, o convencimento dos benefícios e, porventura, das ações do estado soviético e Partido bolchevique. Pistrak argumentava, ainda, que essa relação orgânica com o trabalho na cultura dos camponeses poderia potencializar as escolas politécnicas do campo em relação às das cidades.

Contradições e limites da escola do trabalho ou escola politécnica de Moisey Pistrak

Esboçado o quadro de síntese da escola do trabalho ou escola politécnica de Pistrak, passemos à exploração de suas contradições e limitações, que representam

sua adesão ao leninismo.⁸ Entendemos que tais contradições demarcam as posições que a classe intelectual foi chamada a desempenhar no interior da luta de classes ao longo dos anos 1917-1930 na sociedade russa: apoio à classe burocrática, aos quadros e diretrizes do Partido bolchevique e Lenin.

Apontamos cinco contradições de Pistrak.

A adesão à tese leninista da eliminação progressiva do estado como sustentáculo da tese da eliminação progressiva da instituição escolar na sociedade em transição. A tese da eliminação progressiva do estado conduz à formação de quadros dirigentes e a suposição da inserção progressiva da classe trabalhadora às questões e decisões da sociedade. Ora, no processo da revolução russa, malgrado as determinações vivenciadas – confrontos com o exército branco, fome, economia de guerra, resistências de trabalhadores e camponeses – o centro do impasse continua. A tese da eliminação progressiva do estado permitiu o fortalecimento da classe burocrática e do capitalismo de estado⁹.

⁸ Ao afirmarmos que Pistrak é um pedagogo leninista precisamos nos orientar historicamente sobre o termo, para não cairmos em anacronismo. No caso, entendemos que o termo “leninismo” surge, pelo menos, no ano de 1924, quando da publicação de “Fundamentos do leninismo”, por Stalin. Recordamos, ainda, que ao longo dos anos 1918-1923, ocorreram críticas e resistências ao bolchevismo e, conseqüentemente, ao leninismo, realizadas por alas, dissidências ou grupos externos ao Partido bolchevique, que remetem, então, à gênese do termo. Quanto ao que entendemos por leninismo, vale o trecho a seguir, com a ressalva de que a “consciência de classe” expressa pelo leninismo é a consciência da classe burocrática em sua fração radicalizada, e não a consciência do proletariado revolucionário. O que significa que o leninismo é contrarrevolucionário: “(...) Os leninistas enfatizam o papel do partido comunista como arma de luta. O partido é formado de militantes marxistas dotados de consciência de classe e organizado centralizadamente segundo o princípio do centralismo democrático. Para os leninistas, o problema do sindicalismo constituir a base de partidos socialistas está em que sua perspectiva é muito estreita e está voltada essencialmente para a melhoria das condições econômicas da classe trabalhadora e não para a atividade revolucionária. Em vez de confiar no desenvolvimento espontâneo da consciência da classe trabalhadora, os leninistas veem no partido um catalizador, que leva a teoria revolucionária e a organização política às massas exploradas.” (BOTTOMORE et alli, 2001, p.213).

⁹ Sobre a força da tese do período de transição de Lenin na proposição de escola do trabalho ou politécnica de Pistrak, e sua correspondente ideologia da derrubada progressiva do estado (e da instituição escolar), concordamos com Freitas (2013, p.68), que entende o pedagogo russo como reprodutor das mesmas: “Pistrak, em minha opinião, está baseado na interpretação da posição de Lenin, pela qual o estado deve extinguir-se não antes de servir para que a classe trabalhadora firme seu poder hegemônico sobre a burguesia contrarrevolucionária. Daí que suas instituições, inclusive a escola, ainda precisem continuar a existir mesmo após a revolução.” E divergimos de Georges Snyders, que entendeu a adesão de Pistrak (e outros) à tese da eliminação da escola como reação radical à escola czarista, ou seja, como consequência de não ter vivenciado a dimensão contraditória da escola burguesa, de não ter vivenciado a luta de classes no interior da instituição escolar. Snyders não atrela

A contradição entre politecnicidade como quebra da divisão do trabalho (intelectual/manual, dirigente/dirigido, gestor/produtor) e as diretrizes da NEP e dos Planos quinquenais, ou seja, o deslize e o não enfrentamento desta contradição no planejamento da nova escola soviética, diluindo a radicalidade da própria noção, procurando contorná-la, como exposto acima, com a proposta de auto-organização escolar e trabalho socialmente necessário.

A adesão ao taylorismo. A Organização Científica do Trabalho, síntese das relações sociais de produção e da divisão social do trabalho do modo de produção capitalista na organização e no centro do currículo escolar soviético (o papel da manutenção do trabalho alienado e do mais-valor na sociedade soviética). Acrescente-se, toda a carga moralizante que tal modo de racionalização pressupõe, no caso, a obediência ao regime e ao capitalismo de estado¹⁰.

à tese da eliminação progressiva da instituição escolar à ideologia do período de transição: “Um dos motivos essenciais dos seus erros parece provir da circunstância de terem de se opor à escola czarista, sem que a Rússia passasse pela fase da democracia burguesa; é preciso imaginar a influência total sobre a escola czarista de uma religião, de uma culpabilidade religiosa e também de uma severidade, até de uma desvalorização em relação à juventude, vindas diretamente de uma sociedade em que essa religião constituía a justificação teórica. Deste modo, parece que os nossos pedagogos entendem não poder lutar contra este pessimismo senão refugiando-se num otimismo impenitente.” (SNYDERS, 2005, p.257) Neste sentido, a imagem que Snyders desenvolve desses autores, sendo Pistrak um deles, é equivocada: mesmo escrevendo sobre a possibilidade da extinção da instituição escolar, e porventura da burocracia como forma de poder nas relações sociais, no caso, no aprendizado e na prática do conhecimento, tais autores acabaram por reforçá-la, dada a centralidade do Partido bolchevique nas decisões dos rumos da revolução.

¹⁰ Nossa crítica aos estudos de Tragtenberg (2011) e Rossi (1992), bem como de Bryan (1992), quanto às formas pelas quais Pistrak procura enfrentar a contradição entre ideal politécnico de formação integral, necessidade de formação de quadros técnicos especializados e Organização Científica do Trabalho (Taylorismo) se encontra na nota de rodapé 17 de GOLOVATY (2017). Em síntese, tanto Tragtenberg quanto Rossi se debruçaram apenas no livro “Fundamentos da escola do trabalho”, e não no livro “Ensaio sobre a escola politécnica”, no qual a adesão de Pistrak à formação de quadros técnicos especializados via planos quinquenais se torna mais explícita. Bryan (1992) contribui com o debate quando salienta que Lenin preferiu a proposta de politecnicidade de Alexei Gastev à proposta de Pistrak e seu grupo. Contudo, Bryan não aprofunda a concepção de taylorismo do pedagogo russo, aludindo, como argumento, ao mesmo trecho de Pistrak citado por Tragtenberg: “Se no capitalismo a organização científica do trabalho se faz de cima para baixo, segundo um plano determinado, fria e estritamente concebido, no sentido de extrair do operário em 8 horas (e, em muitos lugares, em 10 a 12 horas) o máximo que ele pode oferecer, quando está com plena saúde, mesmo que seja preciso depois jogá-lo na rua com 40 anos, incapaz de trabalhar (...), nós, ao contrário, só poderemos realizar a organização científica do trabalho *de baixo para cima*, atraindo a atenção das massas operárias para esse tipo de organização, suscitando um certo entusiasmo em torno desses problemas, figurando essa organização científica como um meio de consolidar o que já realizamos em termos de revolução social.” (PISTRAK, 2011, p.78, grifos do autor) Segundo Bryan, Pistrak “abala os fundamentos do taylorismo”, pois “é o coletivo que planeja, executa e avalia” (BRYAN, 1992, p.492), contudo, não

A auto-organização da escola e da comunidade a partir das diretrizes do Partido bolchevique, pela centralidade conferida aos órgãos do Partido, no caso, os grupos de pioneiros e a Juventude Comunista. A auto-organização, princípio de aprendizado da autonomia e da cooperação sem amarras burocráticas e hierarquias sofre um freio com estas instâncias, tanto do papel cultural, de propaganda, quanto das formas organizacionais. Nesse aspecto, o controle operário imposto aos Comitês de Fábrica e aos Soviets pelos bolcheviques (BRINTON, 1975) se reproduz na escola.

Por fim, a ilusão do “estado operário”. A ideologia de que o capitalismo de estado seria expressão do proletariado revolucionário e da gestão proletária da sociedade. Ao trabalhar suas propostas a partir do pressuposto do “estado operário”, Pistrak apresenta-se como pedagogo bolchevique, leninista.

Tomando essas cinco contradições ou impasses, entendemos que Pistrak, enquanto intelectual, atuou de forma ambígua e/ou alinhada à dominação de classe, portanto, como fração dominada da classe dominante ou classe auxiliar à classe dominante, como membro da classe intelectual resignado como auxiliar da classe burocrática ou *intelligentsia* bolchevique.

Contanto que ocorram adesões, não ditos e equívocos em Pistrak, podemos selecionar e refletir a partir de elementos interessantes de sua pedagogia.¹¹ Diante das heranças do autor, não podemos deixar de pensar nas *relações entre escolarização e divisão social do trabalho*, bem como na *ciência como força produtiva* e na *necessidade estratégica de seu conhecimento pelo proletariado contemporâneo*.

aborda duas importantes questões. A primeira: seria possível um taylorismo sem ruptura entre planejamento e execução, ou seja, sem o seu princípio primeiro? Complementando essa questão, acreditar na possibilidade de “reformular ou revolucionar”, proletariamente, o taylorismo, não cai numa ingenuidade de entendê-lo como ciência neutra, ou seja, ciência da racionalização da produção? Sabemos, e essa é uma crítica recorrente ao taylorismo, que ele foi/é uma racionalização da produção para potencializar a produção de mais-valor, ou seja, é uma prática burguesa, não uma racionalidade ausente de dado modo de produção. Segunda questão: Pistrak esboçar essas falas em livro não significa a concretização das mesmas, mas apenas sua suposição, o que, no caso das escolas russas, não aconteceu ou aconteceu apenas de forma embrionária.

¹¹ Entre esses elementos interessantes, não exploramos, por motivo de espaço e momento de nossa pesquisa, todo o debate levantado por Pistrak, sobre as dificuldades de elaboração, sistematização e concretização do currículo escolar pelos “complexos”, ou seja, a tentativa de construção de um currículo escolar de matriz marxista. Freitas (2013) apresenta um excelente estudo sobre o assunto.

Não podemos abrir mão do objetivo de uma educação que permita a *integração entre desenvolvimento físico e desenvolvimento intelectual* para a *quebra das contradições entre trabalho predominantemente manual e trabalho predominantemente intelectual*, entre dirigentes das relações de produção e trabalho alienado. Entretanto, o horizonte contemporâneo aponta pela intensificação dessa dualidade, com os modelos que o capitalismo projeta para a educação básica, mercantilizando e desfigurando como direito social. No Brasil, a atual Reforma do Ensino Médio traz esses elementos e reproduz a histórica *tensão entre formação propedêutica e formação profissionalizante*, enfatizando a segunda aos filhos dos trabalhadores, e a primeira, aos herdeiros da burguesia.

Ao refletirmos sobre a escola no modo de produção capitalista, precisamos descortinar, para além dos seus muros, e também no interior dos mesmos, elementos que apontam para formas de consciência da totalidade social e projetos revolucionários. Nossa última seção é um esboço dessa questão.

Pedagogia autogestionária como superação da escola politécnica

Para refletirmos sobre a superação da escola politécnica de matriz bolchevique ou leninista representada por Pistrak, pela pedagogia autogestionária, precisamos clarificar as diferenças entre o cenário vivenciado pelo pedagogo russo e a situação contemporânea.

Pistrak desenvolveu suas posições em meio às disputas dos intelectuais e burocratas bolcheviques sobre os rumos da Rússia pós-revolucionária (e contrarrevolucionária). As noções de instrução politécnica ou politecnicidade e auto-organização escolar forneciam a base de uma educação voltada para a formação ampla, do desenvolvimento técnico, científico e político. Contudo, como observamos, de um lado, Pistrak limitou-se a encontrar nos grupos de pioneiros e na juventude comunista as bases de tal democratização da burocracia escolar. Por outro lado, sua proposta politécnica esbarrava nas necessidades imediatas da acumulação de capital e desenvolvimento das forças produtivas, ou seja, da formação em curto período de tempo de técnicos e de operários. Daí sua relação contraditória com o

taylorismo, do qual acreditava, ingenuamente, poder depurar os elementos da dominação da gestão capitalista do trabalho, concentrando-se apenas nos elementos da racionalização. Uma ideologia, portanto.

O cenário contemporâneo não se dá num processo de contrarrevolução burocrática, contudo, a burocracia é a alma da escola burguesa. Seja nas chamadas escolas públicas (na verdade, estatais), seja nas escolas privadas, técnicas ou propedêuticas, a escola é o “paraíso da burocracia”, como afirmava Maurício Tragtenberg (1982). As relações de poder são permeadas pela desigualdade. Há separação nítida entre planejamento e execução. Mesmo o corpo docente, que possui, dependendo do local de trabalho, maior ou menor possibilidade de autonomia no arranjo de seu trabalho, está constantemente amarrado às avaliações externas, conteúdos (ementas), formas de avaliação dos estudantes formatadas pela instituição, etc. Quanto ao corpo administrativo da escola, encontramos o cenário, delineado na primeira parte, da migração (e gratificação financeira, política, social) do intelectual para o burocrata, do professor ao gestor, consolidando formas de manutenção e rodízio do poder (reitorias, diretorias, chefias, coordenações) em disputas interburocráticas que expressam como diferentes grupos lutam no interior de determinada instituição.

A burocracia como classe social faz parte da luta de classes. A classe burocrática é contrarrevolucionária. Seja na sua expressão como classe auxiliar da burguesia, seja na sua expressão radicalizada, com desejo de autonomizar-se, como é o caso da ideologia bolchevique – o que explica parte da crescente produção acadêmica sobre os pedagogos russos ou soviéticos, ou seja, a radicalização que se apresenta como revolucionária, contudo, objetivando a conquista do poder do estado.

Neste cenário, quais são as posições, os enfrentamentos, que o militante autogestionário deve realizar, como trabalhador da educação? O militante autogestionário reconhece a escola como espaço da luta cultural e política. Contudo, a ideia de busca de hegemonia em instituições de educação (escolas, Institutos Federais, Universidades), sobretudo pela tão propalada tese da “contra-hegemonia” interna, típica de burocratas, em busca de cargos, não é coerente. A luta cultural e

política se dá pela crítica radical do estado, das instituições, do modo de produção capitalista e da burocracia. Nesse sentido, a militância autogestionária pode estar na escola, contudo, não é ingênua e reconhece que precisa revolucionar a totalidade de instituição escolar com vistas à totalidade da sociedade capitalista:

(...) a autogestão pedagógica nas escolas é um projeto político que deve ser acompanhado não pelo isolamento e sim por outros projetos que envolvem questões como a democratização da escola, a unificação da luta de estudantes e professores, etc. Isto tudo, obviamente, junto com um projeto global de transformação social, buscando instaurar uma sociedade autogerida, onde a autogestão pedagógica é o modo de educação específico desta sociedade.” (VIANA, 2008, p.44)

Limitar a luta cultural e política ao espaço escolar é um erro. Desconsiderar a escola como espaço de luta, outro erro. A luta de classes é uma das determinações pelas quais o estado desenvolve suas práticas de regularização social, sendo a educação uma delas, central, para o incremento da força de trabalho adaptada às formas de acumulação de capital. Mesmo se em dado momento ocorrem políticas que instituem escolas com determinado perfil progressista, como podemos observar no recente projeto dos Institutos Federais no Brasil, são extremamente limitados, expressando, no máximo, formas híbridas ou falseadas de instrução integral, como os cursos técnicos integrados ao ensino médio, que tem por base o trabalho como princípio educativo. Lutar por espaços burocráticos (de menor ou maior poder) nesses projetos, como podemos observar em nosso cotidiano de trabalho, apenas expressa o desespero dos herdeiros do bolchevismo, hoje alocados em sindicatos e partidos. Há outros caminhos.

Nesse sentido, cabe ao militante autogestionário a ação no interior do espaço de trabalho pela crítica radical e pela demonstração da possibilidade de outra forma de sociedade, sobretudo, em momentos de radicalização da luta de classes ou das lutas na instituição escolar. Portanto,

Uma pedagogia autogestionária seria aquela que tem como projeto a autogestão pedagógica (efetiva) e que busca diversas formas de encaminhar a autonomização dos alunos e bombardear a burocracia escolar, mas, além disso, não abre mão de participar da luta de classes, de propor a autogestão social, bem como a pedagógica que lhe acompanha e, assim, realizar a luta cultural necessária para a transformação social. Não se trata do professor autogestionário ser um doutrinador, mas um orientador, que visa incentivar, possibilitar, proporcionar, colaborar, no processo de ampliação da consciência correta da realidade. Logo, a pedagogia autogestionária não é omissa e nem defende a neutralidade. O

professor autogestionário não é neutro e faz parte da luta de classes, sendo que sua omissão apenas serviria para a reprodução do mundo miserável em que vivemos. (VIANA, 2008, p.45)

A pedagogia autogestionária reconhece o tenso equilíbrio entre heterodidatismo e autodidatismo. Se procura a ruptura com os meios tradicionais do poder burocrático, necessita partir da escola rumo à sociedade, construindo uma cultura de autoformação, autenticamente revolucionária. Neste sentido,

(...) o autodidatismo é um risco. No entanto, é um risco que devemos correr, pois sem ele não teremos autonomia intelectual. Claro que não se deve confundir autonomia intelectual com presunção e outros problemas, que são mais de personalidade do que de aprendizagem. O autodidatismo pode existir junto com o heterodidatismo. O heterodidatismo pode ser útil ao apresentar métodos de leitura e escrita, por exemplo. Da mesma forma, quando o heterodidatismo ocorre numa relação com alguém com formação e compromisso com a verdade, ele pode ser bastante proveitoso.

Da perspectiva da pedagogia autogestionária, o desenvolvimento da consciência ocorre na vida social espontaneamente, mas para se desenvolver enquanto saber complexo é necessário um esforço intelectual. Assim, é necessária uma práxis intelectual, que pode ser a união entre heterodidatismo e autodidatismo, sendo que em alguns casos há uma maior necessidade do primeiro e em outros do segundo. A pedagogia autogestionária incentiva a autonomia intelectual e o autodidatismo. No entanto, não considera que isso significa abandonar totalmente o heterodidatismo em certas situações. (RODRIGUEZ, 2016, P.125-126)

Quanto ao trabalho como princípio educativo e toda a tradição que faz o seu elogio, entendemos, de um lado, a coerência com a tradição marxista, dado que o trabalho é a principal mediação entre os homens, e destes com a natureza. É inegável o seu potencial para a pedagogia autogestionária. *Por outro lado, não devemos nutrir ilusões. Ainda no século XIX, revolucionários como Marx, Bakunin e outros, ao analisarem as relações entre educação e revolução, já salientavam a primazia da revolução sobre a educação, ou seja, sempre deixaram claro que as escolas são espaços contraditórios, espaços de luta, e que a escolarização é importante aos trabalhadores, contudo, a revolução não começa na escolarização.*

Referências

BAKUNIN, Mikhail. *A instrução integral*. São Paulo: Editora Imaginário, Instituto de Estudos Libertários (IEL), Núcleo de Sociabilidade Libertária da PUC-SP (Nu-Sol), 2003.

BOTTOMORE, Tom (ed). Leninismo, In: *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p.213-214.

BOURDIEU, Pierre. O campo intelectual: um mundo à parte, In: *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004, pp.169-180.

BRINTON, Maurice. *Os bolcheviques e o controle operário*. Porto: Afrontamento, 1975.

BRYAN, Newton A. Paciulli. Os bolchevistas e a organização do trabalho: o taylorismo como tecnologia, In: *Educação, trabalho e tecnologia*. Tese (doutorado em Educação). Unicamp, 1992, p.448-495.

CALDART, Roseli. Apresentação. In: PISTRAK, Moisey. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2011, p.7-14.

CARR, Edward. *A Revolução Russa de Lenin a Stalin*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

FREITAS, Luiz Carlos de. A luta por uma Pedagogia do meio: revisitando o conceito. In: PISTRAK, Moisey (org). *A Escola-Comuna*. São Paulo: Expressão Popular, 2013, p.9-108.

_____. Apresentação. In: PISTRAK, Moisey. *Ensaio sobre a Escola Politécnica*. São Paulo: Expressão Popular, 2015, p.7-11.

GOLOVATY, Ricardo. A pedagogia socialista de Moisey Pistrak no centenário da revolução russa: contribuição pelo olhar da história e da sociologia da educação, In: **História e Cultura**. Unesp, Franca, v.6, n.1, março 2017, p.213-240. Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/historiaecultura/article/view/1981/1925> Acesso em: 18/08/2017.

MARQUES, Edmilson. O que é bolchevismo?, In: *Enfrentamento*. Goiânia, ano 9, nº16, jul./ago. 2014, p.9-25. Disponível em: <http://www.enfrentamento.net/enf16.pdf> Acesso em: 10/12/2017.

MARX, Karl. A maquinaria e a indústria moderna. In: *O Capital. Crítica da Economia Política*, Livro 1, volume 1. O processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.425-571.

_____. ENGELS, Friedrich. *Manifesto comunista*. São Paulo: Boitempo, 2010.

OYAMA, Edison Riuitiro. *Lenin, Educação e Revolução*. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2014.

PISTRAK, Moisey. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. (org). *A Escola-Comuna*. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. *Ensaio sobre a Escola Politécnica*. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

RAYNALD, Jean-Marc. Mikhail Bakunin e a Educação Libertária. In: BAKUNIN, Mikhail. *A instrução integral*. São Paulo: Editora Imaginário, Instituto de Estudos Libertários (IEL), Núcleo de Sociabilidade Libertária da PUC-SP (Nu-Sol), 2003, p.35-55.

RODRIGUEZ, Leon. Autodidatismo e Educação, In: *Marxismo e Autogestão*. Ano 3, nº5, jan./jun., 2016, p.121-127. Disponível em: <http://redelp.net/revistas/index.php/rma/article/view/12rodriguez05/511> Acesso em: 18/08/2017.

ROSSI, Wagner. Pistrak. In: *Pedagogia do trabalho. Caminhos da Educação Socialista*, volume II. São Paulo: Editora Moraes, 1982, p.11-62.

SNYDERS, Georges. Terceiro tema: a morte da escola para Illich e para os pedagogos soviéticos da primeira geração, In: *Escola, classe e luta de classes*. São Paulo: Centauro, 2005, p.252-266.

TRAGTENBERG, Maurício. O paraíso da burocracia, In: *Sobre educação, política e sindicalismo*. São Paulo: Editores Associados: Cortez, 1982, p.159-163.

_____. Pistrak: uma pedagogia socialista. In: *Teoria e ação libertárias*. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p.197-212.

_____. Relações de poder na escola, In: *Educação e burocracia*. São Paulo: Editora Unesp, 2012, p.77-84.

VIANA, Nildo. *Os movimentos sociais*. Curitiba: Editora Prismas, 2016.

_____. Intelectual: pertencimento de classe e autonomia individual, In: *Perspectivas e tendências da autogestão social*. Goiânia/GO: UFG, 2010, pp. 172-188.

_____. Educação, sociedade e autogestão pedagógica. In: *Urutágua*. Maringá, UEM, n.16, agosto-novembro 2008, p.37-46. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua/article/view/3689/3275> Acesso em: 18/08/2017.

_____. *A consciência da história*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2007, 2ª edição revista.

_____. A intelectualidade como classe social, In: *Revista Espaço Acadêmico*, nº63, agosto 2006, p.1-5. Disponível em: <http://informecritica.blogspot.com.br/2011/03/intelectualidade-como-classe-social.html> Acesso em: 18/08/2017.