

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ÉLEN CARLA DA COSTA BARALDI

**DISCIPLINA E POLITECNIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NO PROJETO SOVIÉTICO**

CURITIBA

2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ÉLEN CARLA DA COSTA BARALDI

**DISCIPLINA E POLITECNIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NO PROJETO SOVIÉTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná – UFPR, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof^a Dra. Cláudia Barcelos de Moura
Abreu

CURITIBA

2006

ÉLEN CARLA DA COSTA BARALDI

**DISCIPLINA E POLITECNIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NO PROJETO SOVIÉTICO**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná – UFPR, pela seguinte banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Tânia Maria Rechia
Universidade Estadual do Oeste Paranaense - UNIOESTE

Prof^a. Dr^a. Lígia Regina Klein
Universidade Federal do Paraná - UFPR

Prof^a. Dr^a. Cláudia Barcelos de Moura Abreu
Universidade Federal do Paraná - UFPR

Curitiba, 30 de março de 2006.

Dedico este trabalho
Ao meu esposo, Anselmo Baraldi,
À minha orientadora, Cláudia Barcelos,
por todo incentivo, carinho e paciência durante meus estudos.

AGRADECIMENTOS

À Prof^ª. Dr^ª. Cláudia Barcelos de Moura Abreu, por ter me amparado em todas as dificuldades e questionamentos que surgiram ao longo desta pesquisa.

À Prof^ª. Dr^ª. Lígia Regina Klein, por ter me ensinado os primeiros passos na compreensão do Método Marxista.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR – Curitiba, na pessoa do Coordenador, Prof. Dr. Marcos Taborda.

À eterna orientadora, professora e amiga, Rosângela Aparecida Melo, a quem serei sempre devedora, e por quem tudo começou... O que é Educação Física?

A reflexão crítica sobre as
experiências revolucionárias ajuda a
compreender o presente.
(Daniel Aarão Reis Filho)

RESUMO

Este trabalho é uma investigação sobre uma proposta pedagógica marxista da Educação Física. Orienta-se pelo método do materialismo histórico dialético, situa-se na linha de pesquisa Educação e Trabalho, e busca evidenciar o caráter de classe da escola pública. Entendendo a escola como um espaço do saber sistematizado e a Educação Física como uma atividade humana, que se manifesta nas práticas corporais, esta pesquisa analisa a natureza positivista da Educação Física desde o seu aparecimento na escola no século XIX. O objetivo é investigar se existe, no período, além da proposta de Educação Física posta em prática pela burguesia, classe hegemônica naquele momento histórico, outra que vá ao encontro das necessidades de seu oponente histórico, o proletariado. Reconhecendo a experiência da Revolução Russa como um processo que se construiu durante o século XIX, toma-se a escola russa como objeto de estudo para buscar nela um eixo que permitia articular uma proposta pedagógica para a Educação Física. Na busca de um eixo articulador da proposta pedagógica da Educação Física emergente da expressão russa da classe trabalhadora, são apontadas duas categorias, disciplina do corpo e politecnia.

Palavras-chave: Revolução Russa. Disciplina. Politecnia. Educação Física.
Materialismo Histórico Dialético.

ABSTRACT

This work is an investigation about a Marxist pedagogical proposal of physical education. Through the dialectic historic materialism method, it is located in the history education line and search to show the class character of the public school. Considering school as a systematic knowledge place and physical education as a human activity that express on body practices, this research analyses the positivist nature of physical education since its first appearance at school in XIX century. Our object is investigate if, in this period, exist, besides that physical education proposal have put in practice by the burguesia, hegemonic class on that historic moment, another which will supply the needs and his historic opponent, the proletariat. Recognizing the Russian revolution experience like a process that have constituted in the same century, we take the Russian school as the study object to search on it the pivot that allow us to link a pedagogical proposal to physical education. In search of a linkage pivot of physical education proposal emergent from Russian expression of the worker class, we raised two categories: body discipline and politecna.

Key words: Russian Revolution, Body, Politecna, Physical education, and dialectic historic materialism

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO DISCIPLINA PEDAGÓGICA E A EMERGÊNCIA DOS SISTEMAS NACIONAIS DE ENSINO.....	19
3 SOBRE O MOVIMENTO OPERÁRIO SOVIÉTICO.....	30
3.1 A RÚSSIA CZARISTA.....	30
3.1.1 Desagregação das Comunas Rurais e Desenvolvimento do Capitalismo.....	30
3.1.2 Desenvolvimento da Indústria, do Operariado e Ausência da Classe Média.....	35
3.1.3 Os Movimentos ou Correntes Trabalhistas e o Marxismo.....	37
3.2 A REVOLUÇÃO DE 1905.....	40
3.3 A RÚSSIA NA PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL.....	43
3.4 A REVOLUÇÃO DE 1917.....	45

3.5 A QUESTÃO EDUCACIONAL NA RÚSSIA.....	58
3.5.1 A Educação Czarista	58
3.5.2 A Educação após a Revolução.....	60
3.6 A RAIZ HISTÓRICO-MATERIAL DA REVOLUÇÃO RUSSA.....	65
4 SOBRE A DISCIPLINA.....	69
5 SOBRE A POLITECNIA.....	78
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
ANEXO.....	94
REFERÊNCIAS.....	104

1 INTRODUÇÃO

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, ligadas e transmitidas pelo passado. (MARX, s/d, v. III)

Este trabalho é uma investigação sobre uma proposta pedagógica marxista da Educação Física. Por meio do estudo do movimento operário soviético, propõe levantar categorias que permitam articular uma compreensão de educação do corpo pautada no materialismo histórico dialético. Pretende-se, com esta pesquisa, contribuir com as discussões travadas no campo da Educação e Trabalho.

Compreende-se a escola como um espaço particular do saber sistematizado, determinado pelas relações sociais, busca-se pela crítica da visão liberal burguesa de educação, articular uma concepção pedagógica correspondente aos interesses da classe trabalhadora.

Analisando a natureza positivista da Educação Física desde o seu aparecimento no espaço escolar, busca uma proposta contrária a essa forma de compreensão da realidade, com o propósito de evidenciar que, a Educação Física é um fenômeno social construído pelos homens organizados em sociedade e que o cuidado com o corpo não é algo natural no homem, mas elaborado pelos homens em resposta a determinadas situações.

A determinação da ação humana permite compreender, também, que a sociedade em que se vive não foi gerada espontaneamente e que a forma como está organizada não é a forma “natural”, mas foi historicamente construída pelos homens que a fazem, mas não a fazem como querem, mas nos limites históricos de sua existência material.

Ao produzirem sua vida, os homens fazem a sua própria história. Nesse processo (de fazer e fazer-se ao mesmo tempo), produzem os meios úteis à vida humana e

indiretamente, produzem, também, a sua própria vida material. O modo como produzem seus meios de vida depende das relações sociais estabelecidas entre eles. Portanto, toda produção humana é uma forma determinada dos homens exprimirem sua vida. Desse modo, compreende-se que toda ação humana é a expressão daquilo que os homens são, e, o que eles são, coincide com o que produzem e com o modo como produzem. (MARX; ENGELS, v. III, s/d).

A existência material dos homens está ligada não só à sua existência física, mas também à forma determinada da atividade humana de produção da vida. A atividade consciente, da qual resulta a existência humana, é chamada de trabalho. Todo trabalho é atividade humana, é relação com a natureza e com os outros homens. O trabalho humano determina o seu comportamento porque só adquire sentido posteriormente à sua execução e passa a ter motivo consciente, diferenciando o homem dos animais. Desde que o homem se fez um ser social por meio do trabalho, sua existência adquiriu um sentido diferente, é ele o único ser capaz de, antecipadamente, planejar e prever o resultado do seu trabalho. É por meio do processo e do produto do trabalho humano que o homem constrói sua consciência.

Só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que mais uma vez, resulta do trabalho. (ENGELS, 1952).

Sob o ponto de vista do materialismo histórico dialético, o trabalho é a categoria central e ao mesmo tempo fundante do processo da vida humana, ele faz do homem um ser social porque funda-se em um processo social.

Todas as práticas e manifestações culturais (sejam elas da política, da religião, da economia ou de que natureza for), produzidas ao longo da história, pertencem ao

homem. Foram criadas no seu processo de existência, não estão alheias à natureza das relações sociais estabelecidas, também elas se apresentam como um produto do trabalho humano na medida em que as relações travadas em determinado período histórico deram origem a elas.

A ontologia do ser social perpassa a ontologia das práticas corporais, visto que a forma como o homem, ao longo dos tempos, viu e cuidou do seu corpo expressa a relação de um ser social no seu processo de produção da vida. Assim, o surgimento da prática, hoje conhecida como Educação Física, tem uma concretude histórica: sua origem, bem como sua realização atual, está ligada à forma como o homem organizou e organiza seu processo de produção da vida em determinado momento histórico e à natureza das relações humanas.

A Educação Física é uma atividade humana. Manifesta-se no condensado social através de práticas sociais com interesses e enfoques filosóficos, científicos e pedagógicos diferenciados, que podem ser analisados epistemologicamente em decorrência das visões, explícita ou implicitamente, colocadas sobre o homem, o mundo e a sociedade. (PALAFOX et al., 1997).

Seu aparecimento no século XIX, como disciplina pedagógica sob a forma de Ginástica, tem uma base material, construída sobre a ciência positivista¹, disseminadora da concepção dualista e biológica do homem.

Para entender o processo de surgimento da Educação Física - entendida como atividade humana que se manifesta nas práticas sociais -, é mister analisar o caráter das relações sociais do homem do século XIX, reconhecendo que forma concreta assumiram suas relações sociais.

¹ A hipótese fundamental é a de que as leis naturais regulam o funcionamento da sociedade humana e que por sua vez, a vida social, econômica e política também estão subordinadas a estas mesmas leis naturais. Dessa hipótese conclui-se que para conhecer a sociedade que é regida por leis do tipo natural, a ciência utilizada para estudar essas leis naturais da sociedade é do mesmo tipo que a ciência que estuda as leis naturais, como a astronomia, a biologia, etc.

No século XIX, é possível reconhecer, de forma sistemática, a organização social alcançada pelo homem no seu processo de produção da vida: a forma capitalista de produção, que separou dele os meios necessários à produção de sua existência, transformou o homem feudal em trabalhador “livre”. Esta forma de organização pressupõe a divisão da sociedade em duas classes: a burguesia e o proletariado.

A origem dessa divisão social encontra-se na chamada Acumulação Primitiva do Capital², sua raiz está na desintegração da estrutura feudal, desencadeada pela expropriação dos camponeses, que liberou os homens das relações de servidão e os lançou ao mercado de trabalho como proletários livres (para vender sua força de trabalho) e sem posses (dos meios de produção). A liberdade “alcançada” pelos camponeses só permitia-lhes vender sua força de trabalho, pois, ao mesmo tempo que eram livres das obrigações de vassalagem, não detinham a posse de nenhum meio de produção porque foram expropriados de suas terras. Foi dentro dessa organização social que a sociedade capitalista encontrou as bases para sua consolidação.

O produtor direto, o trabalhador, só pôde dispor de sua pessoa depois que deixou de estar vinculado à gleba e de ser escravo ou servo de outra pessoa. Para vender livremente sua força de trabalho, levando sua mercadoria a qualquer mercado, tinha ainda de livrar-se do domínio das corporações, dos regulamentos a que elas subordinavam os aprendizes e oficiais e das prescrições com que entravavam o trabalho. Desse modo, um dos aspectos desse movimento histórico que transformou os produtores em assalariados é a libertação da servidão e da coerção corporativa; e esse aspecto é o único que existe para nossos historiadores burgueses. Mas, os que se emanciparam só se tornaram vendedores de si mesmos depois que lhes roubaram todos os seus meios de produção e os privaram de todas as garantias que as velhas instituições feudais asseguravam à sua existência. (MARX, 1890, v. II).

Esta nova forma de organização social, em que a classe desprovida dos meios de produção tem de ofertar sua própria força de trabalho para adquirir sua existência,

possui um caráter peculiar: produzir para a troca. Nela, a principal característica da produção humana, produzir para o consumo, ou seja, para satisfazer suas necessidades, é invertida pelo modo capitalista. O resultado do trabalho humano tem como objetivo a troca; nesta sociedade, todo produto transforma-se em valor.

A lei legitima a divisão social, tendo em vista que todo contrato de trabalho entre o trabalhador e o capitalista é feito com o “consentimento” das partes envolvidas, cada uma com seus “direitos” e “deveres” e “iguais perante a lei”. Porém há uma condição que o antecede e o faz perder seu caráter de igualdade (de direitos e deveres): a igualdade alcançada juridicamente é a negação da igualdade material. A lei consolida a diferença de classes na medida em que ela é, ao mesmo tempo, a expressão da classe no poder e da propriedade privada (pilar da existência da burguesia). Na verdade, há uma determinação material que impede ao trabalhador ser igual ao burguês, não é uma escolha individual ser ou não trabalhador, é uma condição social e, historicamente, imposta a uma determinada classe.

Tal condição obriga a classe trabalhadora a vender sua força de trabalho como mercadoria, entretanto a venda também é determinada juridicamente por meio de um contrato social que formaliza as regras dessa relação.

[...] A continuidade dessa relação exige que o possuidor da força de trabalho venda-a sempre por tempo determinado, pois se a vende uma vez por todas, vender-se-á a si mesmo, transformar-se-á de homem livre em escravo, de um vendedor de mercadoria em mercadoria. Tem sempre de manter sua força de trabalho como sua propriedade, sua própria mercadoria, o que só consegue, se a ceder ao comprador apenas provisoriamente, por determinado prazo, alienando-a sem renunciar a sua propriedade sobre ela. (MARX, 1890, v. I).

² Marx expõe, de forma detalhada, a origem do modo capitalista de produção por meio do que ele chama de Acumulação Primitiva do Capital em sua obra O Capital no cap. XXIV, do Livro 1, Volume II.

Há, ainda, outra exigência imposta materialmente que, da mesma forma, é determinante para que a força de trabalho seja encontrada no mercado como mercadoria e participe desse contrato de compra e venda.

O dono dessa força não pode vender mercadorias em que encarne seu trabalho, e é forçado a vender sua força de trabalho que só existe nele mesmo.

Quem quiser vender mercadoria que não seja sua força de trabalho, tem que possuir meios de produção, como matérias-primas, instrumentos de produção etc. (MARX, 1890, v. I).

Esta dupla condição possibilitou à burguesia a extração da mais-valia - trabalho não pago ou trabalho excedente, no qual reside o segredo do lucro capitalista - por meio do “livre” contrato de compra e venda da força de trabalho.

A determinação da relação social imposta aos homens nesse período histórico exprime o que e como os homens produzem e, por meio dessa relação, é possível reconhecer a forma como o corpo é visto e tratado. Segundo Soares (2001), “o século XIX é particularmente importante para o entendimento da Educação Física, uma vez que é neste século que se elaboram conceitos básicos sobre o corpo e sobre a sua utilização como força de trabalho”.

A forma capitalista de produção da existência humana criou a necessidade de uma educação sistemática de transmissão de conhecimentos e a ela estava associada à educação do corpo, porque, na sociedade do capital, o corpo passa a ser visto como depositário da força de trabalho humano.

Essa necessidade manifesta-se no uso do sanitarismo e higienismo (primeiras manifestações do cuidado com o corpo) acompanhado da ênfase na definição dos hábitos da família moderna, como remédio para os males no processo de desenvolvimento do sistema capitalista.

O discurso higienista na Europa do século XIX veiculava a idéia de que as classes populares viviam mal por possuírem um espírito vicioso, uma vida imoral, liberada de regras e que, portanto, era premente a necessidade de garantir-lhes não somente a saúde, mas fundamentalmente a educação higiênica e os bons hábitos morais. (SOARES, 2001).

Durante todo o século XIX, as leis sócio-históricas estiveram, nas interpretações teóricas, subordinadas às leis sócio-biológicas, e essa dependência colaborou para que os homens percebessem suas necessidades somente como necessidades orgânicas e biológicas.

Depois, com o surgimento dos Sistemas Nacionais de Ensino, o cuidado com o corpo foi atribuído aos exercícios físicos que, não por acaso, foram aqueles de origem militar. Foi essencialmente com esse conteúdo e com o nome de Ginástica que a Educação Física surgiu como disciplina pedagógica na escola pública no início do século XIX.

Por conhecer a base na qual a Educação Física foi firmada, pode-se compreender o caráter de classe que ela conserva até a atualidade. A raiz européia da Educação Física, apresentada por Soares (2001), justifica a predominância da concepção biologizada do corpo na História da Educação Física no Brasil e no mundo, seja nos Cursos de Graduação em Educação Física, nas escolas, nas academias (o mercado onde compra-se e vende-se “saúde”); há uma negação do corpo histórico social, mas, também e ao mesmo tempo, a afirmação do corpo a-histórico individual.

Entretanto é necessário lembrar que, no período histórico em questão, existia um movimento que se fundamentou em bases opostas, o movimento operário. Firmado sobre o materialismo histórico dialético, o movimento operário desenvolveu-se em diversos países, assumindo características diferentes, de acordo com o grau de desenvolvimento do capital. Dentre eles, destaca-se um que obteve repercussão mundial

e representa, para a história do movimento operário, a afirmação de que a história é um processo em constante construção, persistindo a possibilidade de uma revolução.

É sobre esse momento que se debruça este trabalho. O campo de pesquisa se delimitará pelo estudo do movimento operário soviético de 1917, a Revolução Russa, de modo a elucidar a existência e sobre quais bases se fundamentava a concepção de educação do corpo proletária. Identificadas suas bases, serão estabelecidas categorias que permitam articular uma proposta pedagógica da Educação Física emergente desse movimento operário.

Por intermédio do método do materialismo histórico dialético, recorre-se à história política e econômica para se contrapor à teoria “do fim da história”, que nega a existência das classes sociais. A pesquisa é, portanto, de natureza bibliográfica e, nela, busca-se a concretude histórica da Educação Física por meio de uma concepção proletária de educação do corpo. Apoiados na teoria marxista, busca-se evidenciar que as relações “naturais” que os homens estabelecem entre si e com a natureza, na verdade, configuram um processo de existência social. Não são, portanto, originárias de processos mecânicos de causa e efeito, mas de um processo material-histórico-dialético.

Como a realidade concreta é um processo dialético, ou seja, em constante movimento, é difícil captar todas as mediações para se chegar ao conhecimento concreto, sem perder suas determinações; como explica Marx, o concreto só é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações. Neste processo particular de elaboração do conhecimento serão abordadas categorias de duas naturezas, aquelas que abrangem o objeto de estudo e aquelas que permitem fazer a análise de modo a evidenciar a contradição sem perder a totalidade da pesquisa, buscando a partir das abstrações chegar ao conhecimento concreto.

No aprofundamento das análises e levantamento das categorias será percorrido o seguinte caminho: inicia-se com o estudo sobre o surgimento da Educação Física como disciplina pedagógica, seguido do movimento operário soviético. Por fim, analisam-se as bases da disciplina do corpo e da relação entre corpo e politecnia.

Valendo-se do estudo de obras que tratam da História do Movimento Operário Soviético, de sua concepção de educação e do caráter burguês da História da Educação Física, objetiva-se inquirir quanto à existência de uma concepção de corpo oposta àquela que se configurou como padrão na sociedade no século XIX.

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO DISCIPLINA PEDAGÓGICA E A EMERGÊNCIA DOS SISTEMAS NACIONAIS DE ENSINO

A Educação Física construída por uma sociedade naturalizada e biologizada será então tomada como a educação do físico, e associada diretamente à saúde do corpo biológico. (SOARES, 2001).

A organização dos Sistemas Nacionais de Ensino data do final do século XIX e marca a entrada da Educação Física como disciplina pedagógica na escola. Porém, desde meados do século XVIII, é possível observar o movimento de estruturação da educação e junto dele o corpo passa a assumir um sentido e significado próprios. Embora se manifestem em diferentes países com suas próprias especificidades, as questões relativas à Educação Física e à Educação são o resultado de um único movimento, a emergência e consolidação do capital.

Na organização dos Sistemas Nacionais de Ensino, é possível reconhecer, pelos objetivos definidos para a instituição escolar, a importância dada à educação do corpo. A Educação Física, compreendida como necessidade escolar, é somente uma face de um processo mais abrangente, a necessidade da criação dos Sistemas Nacionais de Ensino e a obrigatoriedade da educação para todos. Portanto, para compreender as razões que justificam a presença da Educação Física como conteúdo escolar nesse momento histórico, faz-se necessário conhecer a gênese da escola pública e seus objetivos.

A formação da escola pública ocorre a partir de mudanças importantes nas relações sociais que perfazem a vida do homem do século XIX. O afastamento entre religião (Igreja) e educação (Estado) foi possível pela exclusão do ensino religioso dos programas de ensino, até então amparado por lei, tornando o ensino laico. A lei que fazia a escola obrigatória fez o acesso a ela indispensável a todos os homens.

O surgimento dos Sistemas Nacionais de Ensino não foi algo espontâneo por parte do Estado. Como toda instituição humana, a escola pública possui uma materialidade histórica: a necessidade de formar o homem para a nova sociedade.

Tratava-se, na verdade, de defender os interesses burgueses frente à grande crise do capital, na esteira da qual seguiram as lutas concorrenciais por novos mercados, dificultados pelo enfraquecimento da unidade nacional que o movimento operário provocava. Ora, se os interesses burgueses têm que passar pelo sufrágio universal e a sociedade se encontra dividida em classes antagônicas, a escola pública não pode mais ser adiada. É preciso educar o novo soberano, transformando o sujeito submetido aos antigos poderes, em cidadão defensor da pátria amada. Substituir seus “deveres para com Deus” pelos seus “deveres para com o Estado. (LEONEL, 1994).

O surgimento da escola laica, gratuita e obrigatória, especialmente na França – devido à demora no processo de revolução industrial e a grande organização operária francesa – deu-se por meio de uma longa luta entre Igreja Católica e Protestante. “Na implantação da escola pública, na França, se trava uma luta de vida ou morte entre católicos e protestantes – de ser ou não ser a república burguesa – na qual a maioria católica é derrotada pela minoria protestante” (LEONEL, 1994).

Na verdade, a grande batalha era romper com os laços que ligavam a moral religiosa à escola, já que a necessidade educacional era uma moral nacionalista e patriótica de modo a unir os trabalhadores em torno de um mesmo objetivo, a expansão do capital. Por isso, a liberdade religiosa foi defendida pela classe no poder que impunha à Igreja Católica desistir de suas funções sociais e ocupar-se apenas de suas “antigas funções”, além de igualar-se a outras crenças, caminhando com igualdade e deixando de ser um obstáculo à ordem burguesa.

Na luta pela escola pública laica, originou-se uma campanha disseminada em diversos países, tendo como meio a organização de bibliotecas populares com inúmeros

livros “antecipadamente escolhidos”, servindo, também, de local para conferências, cursos e reuniões. As bibliotecas espalharam-se rapidamente pelas cidades, pelo campo, nos hospitais militares e civis e por toda a parte. O livro tem um caráter peculiar, visto que, concebido como patrimônio da humanidade, é o único que pode ser oferecido a todos; quanto mais se dissemina mais aumenta o patrimônio intelectual.

Essa campanha visava mobilizar a sociedade para tirar do domínio da igreja católica a formação da nova geração de eleitores, que os últimos acontecimentos haviam precipitado: o sufrágio universal, a Revolução de 1848, a guerra contra a Alemanha e a Comuna de Paris. (LEONEL, 1994).

O ensino laico, gratuito e obrigatório nada mais é do que uma conquista da classe burguesa pela necessidade de controle social e “instrução” da classe operária. Apesar disso, o advento da escola pública primária serviu para a posterior organização da educação escolar nos diferentes graus de ensino.

É certo que, na organização do sistema nacional de ensino, a criação da escola primária, gratuita, obrigatória e laica representou não só a etapa mais difícil como a mais decisiva, pois a partir daí se reorganizariam os demais graus de ensino, já existentes, num todo coerente com a nova situação. (LEONEL, 1994).

O objetivo da escola pública é formar o “cidadão” de bom caráter, com as qualidades e comportamentos necessários às relações sociais determinadas pela forma de trabalho capitalista.

A questão não era ensinar um certo montante de conhecimentos no menor tempo possível, mas ter os alunos entre as paredes da sala de aula submetidos ao olhar vigilante do professor o tempo suficiente para domar seu caráter e dar a forma adequada a seu comportamento. (ENQUITA, 1989).

A escola era necessária para conter a sublevação operária e também teria uma função importante na elementar alfabetização da classe “obrigada” a vender sua mão de obra.

Uma sociedade hierarquizada, com indivíduos desempenhando funções absolutamente distintas na produção, era uma necessidade do capitalismo – um modo de produção que cria necessidades. A instrução do povo era uma delas, uma vez que os avanços da indústria e das novas técnicas introduzidas no maquinário exigiam um mínimo de instrução. Para manejar o instrumental do seu tempo, o operário ou camponês deveriam dominar os rudimentos da leitura e ser instruídos de acordo com a função “natural” para a qual estão destinados. (SOARES, 2001).

A defesa de uma instrução que mantivesse níveis diferenciados para atender às diferentes necessidades da produção por parte da burguesia justificava-se por ser ela, antes de todos, a mais beneficiada com a preparação da mão de obra fabril.

A burguesia defendia instrução para o povo porque, no novo sistema fabril, uma educação elementar era necessária ao operário; entretanto, defendia diferentes tipos de instrução para diferentes tipos de operários: educação primária para a massa de trabalhadores não especializados, educação média para os trabalhadores especializados e educação superior para os altamente especializados. (GIOIA; PEREIRA, 2002).

A instrução é o pensamento do século XIX, todas as idéias, todos os discursos e esforços estão voltados a ela. A educação que antes era privilégio de “poucos”, agora é um direito, uma necessidade e, portanto, uma obrigação. Com a contribuição de grandes pensadores liberais – que difundiam suas idéias de diferenciação de educação para as respectivas classes – a escola pública formou-se sob a perspectiva burguesa, servindo também de base filosófica e pedagógica para o desenvolvimento educacional do século XVIII e XIX.

[...] Alguns deles defendiam a idéia de haver diferentes tipos de educação para indivíduos de diferentes classes sociais, sendo que

aqueles que pertencessem às classes mais pobres deveriam receber menos “instrução” e mais treinamento em atividades manuais. (GIOIA; PEREIRA, 2002).

As idéias educacionais difundidas afirmam a necessidade de uma educação diferenciada, elas são a expressão das relações materiais dominantes que se apresentam como idéias, não são antecedentes a elas, mas são por elas determinadas. As idéias da classe dominante são, em todas as épocas, as idéias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante. (MARX; ENGELS, 2001).

Do mesmo modo, as idéias produzidas a respeito do corpo não são neutras, mas possuem uma materialidade e nela está expressa um distintivo de classe. A questão da educação do corpo já vem sendo discutida, desde o início da sociedade capitalista, por pensadores liberais, que manifestam em suas obras a necessidade de criar determinados hábitos e valores para formar um novo homem preparado para a “nova sociedade”. Nela, cada cidadão possui uma propriedade (não mais a terra): seu corpo, sua força de trabalho e deve cuidar bem de sua saúde, mantendo um corpo forte e saudável; este era o enfoque dos discursos educacionais. Com os males advindos do processo de expansão do capital durante o século XIX, o cuidado do corpo é atribuído aos médicos higienistas que cumprem esta função por meio da educação. A participação da Educação Física, na escola, cumpre o papel de formar indivíduos doutrinados para o trabalho, ajudando a firmar os movimentos para a formação dos Estados Nacionais.

E a Educação Física, seja aquela que se estrutura no interior da instituição escolar, seja aquela que se estrutura fora dela, será a expressão de uma visão biológica e naturalizada da sociedade e dos indivíduos. Ela incorporará e veiculará a idéia da hierarquia, da ordem, da disciplina, da fixidez, do esforço individual. Na sociedade do capital, constituir-se-á em valioso objeto de disciplinarização da vontade, de adequação e reorganização de gestos e atitudes necessários à manutenção da ordem. Estará organicamente ligada ao

social biologizado, cada vez mais pesquisado e sistematizado ao longo do século XIX, pesquisas e sistematizações estas que vêm responder, paulatinamente, a um maior número de problemas que se coloca a classe no poder. (SOARES, 2001).

A raiz epistemológica da Educação Física na escola tem, portanto, uma base positivista, compreendendo o homem de forma exclusivamente biológica, fora da sua materialidade e negando-o como ser histórico. A participação da Educação Física está, pois, em contribuir na formação social-biológica dos homens para alcançar os hábitos esperados para a moralização social e, ao mesmo tempo, tornar o corpo saudável para o trabalho. É ela mais uma forma, encontrada pela burguesia, de intervenção na realidade para manter-se no poder.

Dentro deste quadro político, social e econômico é elaborada mais uma forma de intervenção na realidade social, a qual operará tanto ao nível corporal dos indivíduos isoladamente, quanto ao nível do “corpo social”, quando tornada hábito. Estamos nos referindo à Educação Física, que já no século XIX chega aos foros científicos com seu conteúdo médico-higiênico e com sua forma disciplinar voltada ao “corpo biológico” (individual) para, a partir dele, moralizar a sociedade além de “melhorar e regenerar” a raça. (SOARES, 2001: 32).

A Educação Física é inserida na escola pública para pôr em prática o projeto idealizado pelo Estado burguês; por intermédio das políticas de saúde, como o higienismo e o sanitarismo – para melhoria da raça e da ordem social –, ressalta a importância do cuidado do corpo, fundamentada em conceitos médicos e visão biologizada do homem.

As leis biológicas, ao longo de todo o século XIX, subordinam as leis sócio-históricas. A “ideologia das aptidões naturais” permeia os estudos científicos e as práticas sociais deles decorrentes. As leis biológicas aprisionam o homem ao seu organismo, percebem as suas necessidades apenas como necessidades orgânicas e biológicas, “esquecendo-se” de que, embora algumas necessidades sejam desta ordem, elas são satisfeitas socialmente. (SOARES, 2001).

Na escola pública, a Educação Física coloca-se como prática social pedagógica à serviço do capital, apresentando-se sob a forma de exercícios físicos; ela colabora na formação do corpo a-histórico e do corpo biológico.

Particularmente no âmbito da Instituição Escolar, [...] – o exercício físico – vai sendo construído a partir de conceitos médicos, neste sentido, é importante saber como ele contribui para veicular, entre outras, a idéia da saúde vinculada ao corpo biológico, corpo a-histórico, não determinado pelas condições sociais que demarcam o espaço que irá ocupar na produção [...] corpo de um “bom animal”. (SOARES, 2001).

Na busca por hábitos adequados ao trabalho nas fábricas e que ao mesmo tempo validassem seu poder, a burguesia valeu-se da instituição escolar como um instrumento de controle social, adotando políticas educacionais, de saúde (com expressões higiênicas e sanitaristas) e colocou o ensino como objetivo secundário em detrimento de seus interesses. “O ensino ou instrução ficava em um obscuro segundo plano, atrás da obsessão pela ordem, pela pontualidade, pela compostura, etc. [...]” (ENQUITA, 1989). Ou seja, pela disciplinarização da classe trabalhadora.

Assim, os exercícios físicos ganhavam espaço na escola e eram exaltados pelo pensamento médico e pedagógico - pensadores como Rousseau, Basedow, Pestalozzi e ainda, por políticos franceses, como Concorcet e Leppelletier –; e como, desde o século XVIII, fora denominado ginástica pela organização dos chamados **Métodos Ginásticos**, difundidos em toda a Europa, ele foi introduzido na escola como conteúdo escolar. Os métodos ginásticos correspondem aos quatro países que deram origem às primeiras sistematizações sobre a ginástica nas sociedades burguesas: Escola Alemã (com Guts Muths, Jahn e Spiess), Escola Sueca (Ling), Escola Francesa (Amoros, Demeny, Tissié)

e a Inglaterra, que desenvolveu o esporte de modo mais acentuado, diferentemente das outras nações.

É importante ressaltar que essa “inovação curricular” trouxe à escola o caráter laico dos exercícios físicos que tratavam o corpo, que fora negado durante a Idade Média.

Durante esse período, o ideal de educação da religião cristã realizava-se pela mortificação do corpo para alcançar a vida ultra-terrena. A negação do corpo justificava-se pelo confronto, existente no período, entre fé e razão, espírito e corpo. A única prática de exercícios físicos era feita por jovens preparados na arte militar, com o fim de cumprir as obrigações entre senhor e vassalo (GRIFI, 1989).

Aqui, identifica-se a positividade das idéias desses pensadores: tiraram o corpo do obscuro terreno religioso, assegurando a necessidade de exercitá-lo e de mantê-lo saudável. Porém essa positividade é negada pelo caráter parcial que essas teses possuem, elas contribuem para a manutenção da divisão social em classes. Portanto o surgimento dos métodos de ginástica em diversos países é um fato que antecede à educação física na escola e, embora possuam características regionais, também estão, materialmente, ligados ao processo de expansão do capital, colaborando para infundir medidas higiênicas, reforçar a responsabilidade individual e doutrinar os indivíduos para o trabalho.

O olhar que foi lançado sobre o corpo é essencialmente biológico e possui um caráter conservador e utilitário, porque vê o corpo dos indivíduos como instrumentos indispensáveis à produção. Dialeticamente, a compreensão do corpo avançou em algumas questões, pois evidenciou as causas das doenças, antes entendidas como castigos de Deus, e, ainda, sistematizou o cuidado do corpo por meio de exercícios físicos; mas, em oposição a esses benefícios, limitou, necessariamente, o entendimento do homem como um ser social-histórico.

Desta forma, torna-se indispensável frisar o espaço dado à Educação Física, se, por um lado, representa avanço para a Educação, constituindo mais um elemento laico na sua estruturação, por outro, representa atraso, significando disciplinarização de movimentos, domesticação, pois se configura como mais um canal, absolutamente dominado pela burguesia, para veicular o seu modelo de corpo, de atividade física, de saúde [...] a sua visão de mundo. (SOARES, 2001).

O caráter liberal e positivista da Educação Física é reafirmado durante todo o século XIX. Organizada em métodos, ela é disseminada nos foros científicos (com o nome de Ginástica) como remédio para todos os males. O corpo anatomofisiológico de que se ocupa coloca-a como uma prática “neutra”, capaz de, milagrosamente, alterar a saúde, os hábitos e a própria vida dos homens.

Particularmente, o exercício físico seria aquele “cuidado com o corpo” dotado de poderes capazes de resolver os problemas colocados pela sociedade industrial, seria aquele elemento capaz de neutralizar os conflitos sociais e “equilibrar” a vida no mundo do trabalho. (SOARES, 2001: 51).

A sociedade industrial exigia dos trabalhadores jornadas de trabalho “intermináveis”, em posições de trabalho absolutamente prejudiciais aos seus corpos, causando-lhes vícios posturais. A Ginástica, avaliada como científica, tinha uma função importante na correção de posturas; outra tarefa atribuída à Ginástica foi aquela de ordem disciplinar, tão necessária à ordem fabril e à nova sociedade.

A obrigatoriedade da prática da Ginástica na escola veio acompanhada de muitas contradições, entre elas a falta de profissionais habilitados – em alguns lugares foram substituídos por oficiais do exército – e a resistência dos operários industriais que se organizavam contra a classe burguesa agora contra-revolucionária.

A obrigatoriedade da ginástica nas escolas, de um lado, e a ausência de profissionais capacitados para ministrá-las, de outro, criaram uma reação nos meios científicos, reação essa que se acentua na segunda metade do século XIX, período no qual a burguesia européia já não é a única protagonista da história moderna. Uma novíssima força política surge: o moderno proletariado industrial, que, na França, instaura a primeira experiência mundial de Poder Operário, em 1871, a Comuna de Paris, e faz nascer concepções inovadoras na educação. (SOARES, 2001).

Como Soares aponta em sua pesquisa, existia dentro do movimento operário a busca por uma educação diferente daquela que vigorava; mas o que asseguram as análises históricas é que essa “educação inovadora” não se consolidou como prática social, fundamentalmente porque era a expressão de uma classe que, por razões materiais-históricas, não se colocava como a classe dominante. A investigação dessa concepção de educação não é objeto de estudo de Soares; sua pesquisa está centrada no objetivo de mostrar a gênese da Educação Física como disciplina pedagógica no século XIX, por meio de uma reconstrução política, econômica e social que, desde o século XVIII, período em que se firmaram as bases científicas, permitiram incluí-la na escola. Tomando-se por base os elementos por ela apresentados, é possível afirmar que o pensamento positivista foi a base para compreensão do corpo e que esta determinação tem um caráter material.

Se a Educação Física, que se consolidou na escola, tem essa natureza positivista que se explica pelas relações de classe materialmente determinadas, pergunta-se: existia, nesse período histórico em que reside a sua gênese, outro entendimento de corpo, outra concepção de Educação Física que fosse contrária à concepção burguesa? Existia uma Educação Física que fosse ao encontro dos interesses da classe oposta à burguesia, o proletariado?

Ao estudar o século XIX, encontram-se não só a gênese do pensamento sobre o corpo, como também a gênese do pensamento produzido pela classe trabalhadora. Essa

classe, por natureza revolucionária, organizada em luta por meio do movimento operário, compreende o mundo de outra forma, explica o homem e suas relações considerando suas determinações material, histórica e social. Dentro desta forma de ver e pensar sobre a realidade material, há, igualmente, uma forma de pensar sobre o corpo.

Que forma é esta? Como o corpo é percebido no olhar da classe trabalhadora? Como educar e cuidar do corpo e quais os objetivos? Que relação existe entre corpo e trabalho nessa concepção de mundo? Para responder tais questões, serão pesquisadas as expressões históricas que representam a forma proletária de organizar a sociedade e as relações sociais dos homens em seu movimento de produção da vida: o movimento operário. Procurar-se-á, no movimento operário, a concepção de corpo que emerge do seu projeto de sociedade, como pensar a educação do corpo numa sociedade sem classes.

Com o intuito de investigar esta concepção de corpo, elegeu-se a Revolução Russa como um movimento operário que expressa o pensamento operário construído no século XIX. Ela expressa, em seus projetos sociais, a preocupação com a formação das gerações futuras e com a educação do corpo. Esta educação, buscada pela classe trabalhadora e colocada em prática quando ela esteve na direção da sociedade, revela algumas categorias essenciais que serão objeto de estudos para extrair delas uma proposta de educação do corpo. Partindo da categoria fundante do homem compreendido como ser que se faz pelo trabalho, segue-se a análise buscando captar as mediações de como é possível disciplinar este homem (corpo) material para por fim, chegar à educação projetada pela classe trabalhadora que forma o homem para vida, a politecnicidade.

3 SOBRE O MOVIMENTO OPERÁRIO SOVIÉTICO³

Queremos construir o socialismo imediatamente, com base no material que o capitalismo nos legou, de um para o outro, agora mesmo, não com homens criados em estufas, (...) (LÊNIN, 1977).

3.1 A RÚSSIA CZARISTA

3.1.1 Desagregação das Comunas Rurais e o Desenvolvimento do Capitalismo

A Rússia era um país governado por um sistema czarista, caracterizado pelo regime despótico, em que o Estado, representado por um imperador, exercia o poder máximo. Constituída de múltiplas nacionalidades, abrangia uma extensa área de 22.000.000 Km², habitada por diversos povos – russos, ucranianos, bielo-russos, poloneses entre outros – que formavam o Império Russo. A todos eles, era imposta a cultura russa, desde a língua russa – oficial e única autorizada – até o regime político, o que significava que, em qualquer parte do país, era proibido o uso da língua materna (BRUHAT, 1966). Esse caráter de agrupamento de várias nacionalidades, caracterizado pela ausência de laços comuns entre eles, foi um dos fatores que dificultou a união das diversas comunidades que compunham a Rússia.

A Rússia permanecera essencialmente agrária, suas terras divididas em partes aproximadamente iguais entre os proprietários particulares – grandes (nobreza e burguesia) e pequenos – e as Comunas Rurais, que agrupavam os camponeses por aldeias.

As Comunas Rurais garantiam a ordem pública e a propriedade e organizavam os serviços fiscais e parafiscais do Estado. Cada Comuna

³ Para desenvolvimento desse tema nos apoiamos nas seguintes bibliografias que embora não apareçam no corpo do texto serviram de fonte de dados: CARMICHAEL (1967), REIS FILHO (1983), LÊNIN (1985)

dispunha de uma Assembléia de Chefes de Família. Representantes de dez aldeias constituíam um nível superior e elegiam, por sua vez, delegados. Estes formavam o elo de ligação entre as Comunas e as autoridades do poder central. Os camponeses eram solidários nas obrigações e no respeito à ordem. As faltas de qualquer um eram assumidas pela aldeia. (REIS FILHO, 1983).

Sua disposição social e geográfica mantinha os camponeses coesos, sustentava o vínculo com o poder central do Estado czarista e, ao mesmo tempo, mantinha os camponeses ligados aos senhores proprietários de terra, a quem serviam em troca de favores, como o uso dos implementos agrícolas. O sistema de relação servil mantinha o homem preso à terra, mesmo sem ter a sua posse, e esta foi uma das causas (aliada a outras) do atraso da Rússia no avanço de suas forças produtivas.

Tratava-se de uma estrutura engenhosa, fruto de pressões contraditórias. Os camponeses queriam a abolição da servidão, mas desejavam manter a terra em que trabalhavam. Os senhores de terra anteviam a ruína caso perdessem ‘seus’ camponeses e as terras em que estes trabalhavam. O Estado czarista formulará uma solução aparentemente intermediária mas que, na prática, beneficiaria os senhores de terra.

A lei obrigará as Comunas Rurais a comprarem as terras que os senhores quiserem vender, por um preço fixado por estes. As terras serão quase sempre menores em extensão e piores em qualidade que as que já eram trabalhadas pelos camponeses antes da abolição da servidão. O Estado financiará a compra, mas as prestações serão tão pesadas que os camponeses, para pagá-las, terão de trabalhar para os senhores de terra. (REIS FILHO, 1983).

Porém, ao longo de todo o século XIX, as relações de servidão vinham sofrendo mudanças, e não só os camponeses se mostravam insatisfeitos como também o próprio Estado czarista necessitava emancipá-los. Somente em 1861, o Czar Alexandre II, por meio de um Estatuto, institucionalizou as Comunas.

As Comunas Rurais, forma ancestral de organização social, foram institucionalizadas pelo Estatuto de Abolição da Servidão, em 1861. A lei as encarregou de comprar terras para a constituição de um Fundo Comum inalienável e que deveria ser redistribuído periodicamente entre os camponeses. (REIS FILHO, 1983).

Mas a liberdade que esperavam não foi a que receberam, pois não foi de livre vontade que o Czar emancipou os servos russos, foram as condições econômico-sociais russas que exigiam uma mão-de-obra livre para impulsionar a produção do país e tirá-lo do atraso produtivo⁴.

As terras russas foram distribuídas aos camponeses de forma coletiva, mediante Lotes Comunitários, terras concedidas em usufruto aos camponeses, mas de propriedade da comunidade. A emancipação aconteceu em relação aos senhores proprietários de terra e não em relação aos direitos da propriedade, isso causou uma grande insatisfação da classe campesina que permanecia destituída da posse das terras. A alteração legal solidificou a divisão que já havia entre os grandes proprietários de terra e a maioria de servos camponeses. As terras “dadas” aos camponeses foram aquelas cultivadas, escassas em qualidade e em quantidade, portanto, insuficientes para dela produzirem sua existência e vieram acompanhadas de indenizações com o prazo de algumas décadas para pagamento. Além dessa distribuição desigual da terra, o atraso dos camponeses em instrumentos e técnicas agrícolas os colocava em situação de desigualdade, colaborando para que se estabelecessem níveis diferenciados de camponeses: pequeno, médio e grande (camponeses ricos). Estes últimos, como possuíam uma parcela de terra melhor, tiravam mais proveito de seu cultivo por meio de técnicas agrícolas, diminuían os gastos e conseguiam melhores resultados.

Nota-se que a maioria dos camponeses pobres não tinham meios para tornar suas terras produtivas, visto que não detinham os instrumentos agrícolas; alguns deles semeavam, mas semeavam pouco, e não conseguiam extrair de suas rendas agrícolas o suficiente para satisfazer suas necessidades. Por esse motivo, passaram a arrendar seus

⁴ Legalmente, a abolição da servidão do campesinato aconteceu somente no final do século XIX, no ano de 1891, confirmando que a sociedade do direito está longe de pôr fim à divisão da sociedade de classes e que ela legitima a desigualdade e impede a crítica do capital.

lotes comunitários aos camponeses ricos e a trabalhar de forma assalariada (vendendo sua força de trabalho), formando o proletariado rural.

Foi esta a contradição da emancipação do campesinato na Rússia czarista, livre das obrigações de servo e, ao mesmo tempo, desprovido das condições materiais para produzir os meios úteis à vida. Esta é a condição imposta pelo capital ao homem para que a força de trabalho esteja à venda: livre de possuir meios de produção (sem a posse) e livre para vender sua força de trabalho (juridicamente) ⁵.

A parcela intermediária de camponeses é aquela que consegue apenas cobrir suas despesas com a renda que extrai das terras cultivadas, possui poucos instrumentos de trabalho e, por isso, se vê obrigada a trabalhar de forma associada. O trabalho associado é menos produtivo devido à perda de tempo com os deslocamentos de instrumentos, escassez de animais para tração (LÊNIN, 1985). O camponês médio foi um fenômeno importante que ajudou a retardar a desintegração do campesinato na Rússia, recorrendo ao uso do regime da corvéia – pagamento em trabalho e em espécie –, o que supõe um baixo desenvolvimento da economia mercantil (LÊNIN, 1985).

Por outro lado, com a disparidade de terras, os camponeses ricos empregavam de forma eficaz, no cultivo das terras técnicas agrícolas, instrumentos de trabalho e transporte. Compravam muitas terras, arrendavam outras e passavam a usá-las como “máquina de fazer dinheiro”, como explica Lênin, transformando-se em pequenos proprietários de terras.

É perfeitamente natural que a técnica agrícola dos camponeses ricos seja sensivelmente superior à média (exploração maior, inventário mais abundante, disponibilidades monetárias maiores etc.). Esses camponeses ‘semeiam mais rapidamente, aproveitam melhor o bom tempo, recobrem suas sementeiras com terra mais úmida’, colhem no

⁵ Marx explica a dupla condição da força de trabalho, no item intitulado Compra e Venda da Força de Trabalho, da obra O Capital, Livro 1, v. I, Cap. IV, 1890, p. 187.

tempo oportuno, simultaneamente transportam e beneficiam os grãos etc. É igualmente natural que o volume de gastos com a produção agrícola decresça (por unidade produzida) à medida que aumenta a área de exploração. (LÊNIN, 1985).

A situação do camponês, com a desintegração do campesinato, passou a ter dois grupos extremos, os Kulaks, formados pela burguesia rural ou o campesinato rico – envolvendo os cultivadores independentes, proprietários de estabelecimentos industriais-comerciais e empresas comerciais – e o proletariado rural, classe dos operários assalariados que possuíam um lote comunitário incluía o campesinato pobre e aqueles que não possuíam nenhuma terra, assalariado agrícola ou diarista (LÊNIN, 1985).

Essa formação foi a base para o desenvolvimento do que se pode chamar de capitalismo agrário russo com o emprego de trabalho livre. A desintegração do campesinato aumenta de modo progressivo, o número de operários agrícolas sem terras, dependendo, inteiramente, de trabalhos fora de suas comunidades. Deste modo, eles fazem crescer a classe do proletariado rural e passam a migrar de uma região a outra em busca de melhores salários.

Em conseqüência da rápida formação, as formas de contratação se aperfeiçoam e, para os homens livres, já não há diferença em trabalhar no campo ou na indústria. Uma pequena parcela emprega-se nas indústrias da burguesia rural.

O capitalismo rural colaborou com o nascimento tardio da classe operária russa em relação aos outros países capitalistas, com um exército industrial de reserva bem nutrido de ex-camponeses. Porém, mesmo depois da abolição de servidão as Comunas Rurais perduraram até a primeira de década do século XX. Mediante dois decretos, tentou-se implementar de forma progressiva a reforma agrária russa, pondo fim à comuna camponesa como instituição obrigatória, mas, ainda em 1917 a maior parte do campesinato era governada por ela.

O vínculo tardio com o sistema servil, aliado ao atraso das forças produtivas russa, explicam o elevado número de investimentos de empresas francesas (cerca de 60% a 50%), alemãs, inglesas e belgas na indústria daquele país – sem o capital estrangeiro a expansão do capitalismo russo estaria comprometida – e que, mais tarde, teriam grande interesse em acabar com a ditadura do proletariado russo, que confiscou as empresas estrangeiras.

3.1.2 Desenvolvimento da Indústria, do Operariado e Ausência da Classe Média

No início do século XIX, o avanço das forças produtivas na Rússia era arcaico em relação a outras nações, como a Inglaterra, França, Alemanha, que já se encontravam industrializada e atuavam como fornecedora dos países produtivamente atrasados, como era o caso russo.

A primeira forma de indústria, que se separa da agricultura [...], é o artesanato, ou seja, a produção de artigos por encomenda do consumidor. Nesse caso, a matéria-prima pode pertencer quer ao consumidor quer ao artesão, e o pagamento pode ser feito em moeda ou em espécie [...]. Nessa forma de indústria ainda não existe produção mercantil: o que se verifica é apenas uma manifestação da circulação de mercadorias, quando o artesão é pago em dinheiro ou quando vende a parte do produto que recebeu em troca do seu trabalho, para comprar matérias-primas e instrumentos de produção.[...]

A produção de artigos industriais em forma de mercadoria, lança o primeiro fundamento para a separação e o intercâmbio entre a indústria e a agricultura.

(LÊNIN, 1985).

Após a reforma, a separação foi iniciada pela formação das pequenas oficinas camponesas, ainda que, neste estágio, o artífice não se diferencie do agricultor. Com o processo de desintegração do camponês, os homens livres começam a fundar oficinas diferenciadas. Inicia-se o processo de divisão social do trabalho, que ocorre em toda

sociedade capitalista, e, com o desenvolvimento do comércio de produtos, nascem as pequenas indústrias da Rússia.

O processo de desenvolvimento da produção industrial russa aconteceu combinando, no mesmo país, a produção agrícola e a produção da pequena indústria, que se caracteriza, no início, pelo sistema de Cooperação Simples, mas, com a mudança nas relações, modifica-se para a Manufatura, caracterizada pela divisão do trabalho. Esse processo de modificação da produção de cooperação para manufatura acontece pouco a pouco, e, somente mais tarde, a grande indústria mecanizada fará parte da economia russa.

Os ramos da manufatura capitalista na Rússia caracterizavam-se pela indústria de tecelagem, feltro, produção de chapéus, cânhamo e cordas, indústrias de artigo de madeira, de transformação de produtos de origem animal, de produtos minerais, de metais, artigos metálicos e joalheria.

Já no final do século XIX, a Rússia contava com grandes empresas mecanizadas nos setores metalúrgicos, de extração mineral e sobretudo têxtil. A mudança no caráter da produção industrial russa marca a revolução técnica que reduz praticamente a nada a habilidade manual.

O caráter concentrado das indústrias cooperou com a propaganda revolucionária e a organização de greves. Nesse mesmo período, a classe operária russa, expropriada de sua existência, já lutava por uma jornada de trabalho menor, melhoria de salários, etc.

A velocidade com que se deu a industrialização russa não permitiu a formação das camadas intermediárias, como a pequena burguesia, para aliviar o contraste entre as classes e suas condições de vida. Com a crescente desintegração das Comunas, houve um aumento significativo da população urbana, mas ao mesmo tempo se convivia com

uma constante oscilação de camponeses entre o campo e a cidade, de acordo com as possibilidades de emprego. Mesmo onde o desenvolvimento do capitalismo era nítido, ele se combinava com formas pré-capitalistas de produção e organização social.

No início do século XX, o país passava por um momento de crise, com a super-exploração do trabalho excedente, a classe trabalhadora (do campo e da cidade) descontente, altos impostos cobrados pelo Estado russo, as nacionalidades não-russas oprimidas pelo sistema de russificação – medidas de imposição da cultura russa aos povos estrangeiros invadidos pela Rússia, a língua era uma das ações impostas pelo Estado czarista – e, com exceção da nobreza conservadora, todo o país unificava-se contra o regime autocrata czarista.

3.1.3 Os Movimentos ou Correntes Trabalhistas e o Marxismo

Durante todo o século XIX, eram notados sinais de um movimento esquerdista na Rússia, porém eles se intensificam especialmente a partir dos anos de 1850, por intermédio de alguns jovens plebeus que conseguiram adquirir educação universitária. Nessa época, as idéias alemãs se infiltraram na Rússia e começaram a substituir as idéias racionais e empíricas dos franceses como resposta ao descontentamento geral com a rigidez da vida russa. Determinados a mudar o mundo, esses jovens buscavam um sistema de idéias que permitisse superar as realidades do Estado policial russo; a *Intelligentsia* – como foram chamados – seria mais tarde o grupo que lideraria o movimento revolucionário soviético que pôs fim ao czarismo e instituiu o governo operário daquele país.

A organização denominada *Intelligentsia*, em formação desde a década de 1840, em razão da diversidade de opiniões, formou duas correntes: a eslavofilia, que postulava

a resistência nativa russa ao crescimento das idéias européias, entendidas por eles como decadentes,⁶ e o ocidentalismo, que acreditava que o modernismo da Europa ocidental deveria ser difundido na Rússia por meio da cultura européia, dos valores liberais e do Governo Constitucional; alguns deles eram socialistas.

Foi esta última facção da *Intelligentsia* que conduziu o movimento revolucionário. A característica principal da *Intelligentsia* era sua consciência, formada pelo mundo em que viviam só poderia levá-los ao descontentamento com sua realidade. Este grupo, preocupado com o contraste entre a Rússia e a Europa, organizava-se para intervir na realidade e, desse descontentamento elaborado, constituíram-se duas correntes: o populismo e o marxismo. (CARMICHAEL, 1967)

O populismo – de Alexander Herzen, autor do slogan “Vamos ao povo!” –, originado da fusão de alguns aspectos de ocidentalismo e da eslavofilia, norteava-se na crença da redenção da Rússia por meio de um socialismo agrário baseado na Comuna Rural, sendo os camponeses os executores dessa ação; cabia aos intelectuais organizá-los e educá-los. Porém os camponeses, mesmo exigindo seu direito às terras, carregavam ainda uma ligação religiosa com o Czar; não lutavam contra a instituição monárquica czarista, mas sim contra o monopólio das terras. Como o povo estava desmobilizado para organizar-se numa ação coletiva e não correspondia às idéias dos jovens populistas, o movimento desenvolveu uma linha terrorista para manifestar-se pela violência. Entre muitos atos, o assassinato do Czar Alexandre II – o mesmo que havia emancipado os servos – em 1881, marcou o terrorismo do movimento populista que, aos poucos, foi perdendo forças e, no final do século, já havia desaparecido.

⁶ Porém, como estavam submetidas à autoridade da Igreja Ortodoxa Russa, a eslavofilia não passava de mais uma arma ideológica do Estado czarista, mesmo sendo capazes de criticá-lo (CARMICHAEL, 1967).

A outra corrente embasava-se nas idéias marxistas, que já vinham sendo divulgada desde 1869, ano em aconteceu a tradução de “O Capital” na língua russa ⁷ e, 18 anos depois, já era o livro popular mais lido entre os estudantes russos. A popularização da obra marxista contribuiu para que o marxismo russo ganhasse força e encobrisse o movimento populista.

Mesmo acreditando que a história da Rússia era parte da história mundial, por isso, também deveria passar à futura sociedade – a socialista – por via do desenvolvimento capitalista, os marxistas, no início de sua organização, não tinham relações concretas com a classe proletária nascente na Rússia. Embora tivessem ocorrido manifestações e greves por parte da classe trabalhadora ao longo do século XIX, elas não diziam respeito à ação marxista russa e eram, facilmente, reprimidas pela polícia czarina e pelo exército. O movimento marxista russo, como todas as obras da *Intelligentsia*, era – no início – uma atividade intelectual de debates, entre literários. Como posicionavam-se contra o terrorismo e defendiam o desenvolvimento capitalista russo – pois acreditavam que o sistema capitalista necessariamente precederia o socialismo –, não foi difícil ao movimento marxista russo manter-se legal diante do poder czarista.

Mas a primeira organização marxista russa só aconteceu em 1883, ano que marca a entrada do pensamento marxista na Rússia, quando herdeiros do populismo filiaram-se ao marxismo. Com a participação do G. V. Plekhanov, considerado “pai” do marxismo russo, foi criado o grupo Emancipação do Trabalho e iniciada a abertura a outras formações, como a União de Luta pela Libertação da Classe Operária, sob a direção de Lênin. Cinco anos depois, os marxistas russos organizaram o Partido

⁷ Apenas dois anos após o aparecimento da edição original (CARMICHAEL, 1967).

Operário Social-Democrata Russo, que mais tarde viria a desdobrar-se em dois grupos, os bolcheviques e os mencheviques.

[...] o dos bolcheviques (bolchinstvo = maioria) que propunham a formação de um partido de combate, centralizado e disciplinado do qual Lênin fazia parte e o grupo dos mencheviques (menchenstvo = minoria) que se opunha a esta concepção. A repressão obriga os chefes bolcheviques a emigrar para Zurique, Berna ou Paris, porém, mesmo do estrangeiro, não deixarão de manter relações com a classe operária russa (BRUHAT, 1966).

O movimento revolucionário bolchevique alimentou-se da teoria marxista que, a partir de Marx, buscava desnudar a teia de relações que o sistema capitalista impõe aos homens, polarizando suas negatividades e positividades. Apontando o que no momento histórico circunscrito era possível para que a superação da negatividade se concretizasse, Marx e Engels fizeram a crítica aos economistas clássicos, mostrando que, no movimento contraditório da realidade, os homens fazem sua história.

À frente do movimento que se opunha ao czarismo, os bolcheviques encabeçaram a revolução socialista russa junto a outras determinações sociais russas. No século XIX, às portas da revolução, a Rússia apresenta-se com movimentos sociais de duas naturezas, camponeses e operários. O descontentamento com o regime czarista atinge a própria elite e até a intelectualidade. (REIS FILHO, 1983: 22).

3.2 A REVOLUÇÃO DE 1905

A Revolução de 1905 (ou Ensaio como é conhecida) teve como “estopim” a guerra russo-japonesa pelo controle do nordeste da China, que começou em fevereiro de 1904. Ela acentuou as contradições sociais com a mobilização das tropas e as exigências da luta. Em janeiro de 1905, aniquilada pelo exército japonês, a Rússia enfrentava um

momento de crise, 250 mil grevistas em Petrogrado, desconfiança do povo russo na capacidade de Nicolau II defender o país, uma classe trabalhadora (do campo e da cidade) descontente, altos impostos cobrados pelo Estado russo; as nacionalidades não-russas oprimidas pelo sistema de russificação. Este era o contexto russo pré-revolucionário.

O Padre Gapon convoca, para 9 de janeiro, uma manifestação pacífica levando ao Czar um abaixo assinado de cem mil assinaturas, reivindicando melhores condições de vida e de trabalho, direito de greve, reforma agrária e uma Assembléia Nacional. O Czar não só se nega recebê-los como dá ordens para atirarem nos manifestantes. É o domingo sangrento da Revolução de 1905, os soldados fazem mais de 1.000 mortos a fuzis. Foi a primeira vez que se estabeleceu uma agitação aberta.

Uma série de greves⁸ e protestos contra o massacre se seguiram. O quadro foi agravado pela ação do exército russo que, vencido nos campos de batalha, tentava recuperar o moral reprimindo o povo desarmado nas ruas. Nacionalidades não-russas se movimentavam contra a guerra. As elites sociais reúnem-se em junho e solicitam uma Assembléia, eleita por uma votação geral.

Em outubro, há uma nova série de greves e a criação dos Soviets (Conselhos) pelos operários em São Petersburgo⁹, Ivanovo-Voznessenk e Moscou. Em defesa da ordem social o Czar Nicolau II prossegue com mais chacinas, prisão dos Soviets de São Petersburgo e repressão da revolta em Moscou.

No dia 17 de outubro de 1905, data em que apareceu o primeiro exemplar do órgão de imprensa dos Soviets, o Czar anunciou o decreto que transformava a Rússia

⁸ “Desde então, desenvolveram-se as greves em São Petersburgo, Varsóvia, Bacu, Lodz, Ivanovo-Voznessensk, Odessa, Riga etc. Descambam, às vezes para verdadeiros motins. Os camponeses se sublevam, principalmente os da bacia do Volga e da Geórgia, incendiando os castelos e partilhando as terras. No exército, irrompem várias sedições (revolta do couraçado de Potemkin em julho).” (BRUHAT, 1966).

em Monarquia Constitucional, garantindo as principais liberdades públicas. Prometia aumentar as atribuições próprias à assembléia consultiva, a Duma do Estado, criada em agosto de 1905, e aumentava sua autoridade.

Ocorreram insurreições camponesas, agitação política e greves por parte dos revolucionários e grupos liberais. Os Soviets de São Petersburgo não consideraram o Decreto do Czar e organizaram uma greve geral, proclamando que o proletariado não deporá as armas enquanto a monarquia não fosse substituída por uma república democrática. A volta de exilados políticos, concedida por meio de uma anistia parcial, que fora decretada dias antes do Manifesto de Outubro, instigava os proletários a intensificar suas atividades.

No campo, entusiasmados pelo movimento dos Soviets, os camponeses queimaram e assaltaram dezenas de residências dos Kulaks, assassinaram e expulsaram seus proprietários.

Diante de todos esses acontecimentos, o Governo estava paralisado e a polícia de mãos atadas porque a liberdade que o decreto de outubro instituía era a mesma que a lei negava. Por isso, os Soviets puderam organizar suas atividades com autoridade e negociando com o governo.

O governo, voltando a exercer o poder, proclamou estado de Emergência no país e enviou grupos para eliminar os revolucionários. Em dezembro de 1905, os grandes líderes do movimento foram presos e exilados, como foi o caso de Leon Trotsky.

Após o processo de 1905, foi possível reconhecer com clareza, a necessidade dos operários: lutarem unidos aos trabalhadores do campo e aos de nacionalidade não-russa. A importância da criação dos Soviets também fora reconhecida como fruto do Ensaio de 1905, além disso, a guerra mostrou ser um fator importante no acirramento da

⁹ No início, apenas trinta ou quarenta delegados, mas, no fim de dezembro, este número chegava quase a seiscentos.

crise, na aceleração do processo revolucionário na Rússia e na desintegração do regime czarista.

3.3 A RÚSSIA NA PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL

Outro elemento de forte influência no processo de desenvolvimento da Revolução Russa foi a deflagração da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). A determinação dessa Guerra foi dada pela oposição entre as potências capitalistas, especialmente pela volubilidade hegemônica entre os dois blocos principais, a Tríplice Aliança – Alemanha, Áustria, Hungria e Itália – e a Entente Cordiale – Inglaterra, França e Rússia.

Dois objetivos orientaram a Rússia na sua entrada na Guerra, um interno – agregar o povo em torno do regime czarista e da defesa da pátria – e outro externo – assegurar o controle dos Bálcãs e o controle dos estreitos que dão acesso ao Mediterrâneo. Internamente o objetivo foi alcançado, pois o povo russo aderiu à Guerra, pelo menos na primeira fase, entusiasmado pela defesa da pátria, com o apoio, inclusive, dos partidos socialistas. “Só os bolcheviques ficaram na oposição e, mesmo assim, poucos apoiaram as posições de Lênin, que, do exílio, isolado, conclamava os operários de todo o mundo a transformar a guerra imperialista em guerra civil contra a burguesia” (REIS FILHO, 1983). Para Lênin, a guerra era uma guerra imperialista, por isso os trabalhadores deveriam se opor a ela. Porém, quanto ao segundo objetivo, o Estado czarista não contava nem com a longa duração da guerra e muito menos que ele sairia derrotado dela.

Quanto à corte, a influência alemã a dominou: a imperatriz russa era de origem germânica e, além disso, o Czar Nicolau II e Guilherme II eram velhos amigos. A

Alemanha contava com aliados na burocracia e no Estado-Maior e, ainda, havia ministros suspeitos de traição.

Como o grupo bolchevique se declarou contra a guerra desde o início e encampava manifestações contra ela, o governo perseguiu e prendeu os deputados bolcheviques, acusando-os de traidores, em novembro de 1914. Mas o partido bolchevique manteve-se firme e sua influência entre os operários, soldados e os marinheiros se expandia, manifestando, abertamente, o desejo de derrubar o Czar.

Foram convocados pelo Estado-Maior russo cerca de 8 milhões de soldados, mas a falta de armamentos os deixou impotentes diante da armada artilharia alemã. O sistema de transporte estava em colapso por falta de peças e locomotivas e os navios estavam inertes, bloqueados no Báltico e no Mar Negro; o centro industrial russo era escasso e a produção de máquinas irrelevante; no campo, devido ao atraso russo na produção de bens de consumo, a situação também era hedionda, pois os níveis de produção decresceram abundantemente¹⁰. A partir de 1915, a Rússia começou a passar por crise de abastecimento, o que fez o preço das mercadorias subirem, agravando ainda mais a crise.

Despreparada para a guerra, a Rússia perde muitos soldados: até o ano de 1915, foram 1,7 milhões de homens fora da batalha. Em 1917, os números eram ainda maiores, 5,5 milhões de soldados, entre mortos, desaparecidos, feridos e prisioneiros. Todo esse quadro foi diminuindo o moral diante do povo que acreditou nas promessas feitas pelo Estado-Maior russo. O descontentamento culminou no desmoronamento do poder czarista.

¹⁰ “Como a produção agrícola baseava-se sobretudo no braço humano, pode-se estimar o desfalque que a convocação de 8 milhões de homens provocou. A superfície semeada decrescera de 6% a 11%. A produção de cereais baixara em 21%” (REIS FILHO, 1983).

A instabilidade era contínua, o exército russo perdia batalhas sucessivamente, Varsóvia, Vilno, Kovno, Przemysl, Lemberg caem nas mãos do inimigo. As regiões abandonadas são estimáveis: Galícia, Polônia, Lituânia. Em 1916, o exército russo assumiu a ofensiva Brussilov; desordenados, os exércitos austro-húngaros recuam até a cadeia dos Carpatos. Mas, embora as vitórias russas tenham permitido ganhar terreno, seus exércitos não conseguiram o fundamental – juntar-se à Romênia que entra na guerra ao lado dos aliados e vê seu território quase todo ocupado pelos austro-alemães em dezembro de 1916 – e foram detidos.

3.4 A REVOLUÇÃO DE 1917

A 18 de novembro de 1916, a Conferência de Chantilly determina que os exércitos da coalizão estejam prontos para atentar ofensivas de conjunto a partir de 15 de fevereiro de 1917. Porém, a crise russa atinge um grau tamanho que o país não possui forças para qualquer ataque.

No período de fevereiro de 1917, a crise russa atinge o ponto máximo: os setores militares insatisfeitos com a guerra apóiam o movimento popular, comprimindo o poder czarista com manifestações em massa, resultando na deposição do Czar. A burguesia não depositava confiança no governo czarista para ganhar a guerra e, a cada derrota do exército russo, aumentava o acirramento do conflito entre o Czar e a opinião pública, tomando um caráter sempre mais violento.

O dia 23 de fevereiro, dia Internacional da Mulher, uma data festiva para os socialistas, marca o início da revolução. Como o clima estava tenso em São Petersburgo e nenhum grupo político acreditava que já houvesse amadurecido, no interior da classe operária uma ação militante consistente, ninguém manifestou interesse em organizar

greves em comemoração ao dia da mulher. Na manhã de 23 de fevereiro, parte das mulheres que trabalhavam na indústria têxtil entrou em greve e pediu reforço aos operários metalúrgicos. Eles temiam ir às ruas por causa da reação dos soldados. Em tempos de guerra, o número de soldados da reserva era elevado, mas havia um ponto positivo nisso, os soldados não são soldados regulares do exército em tempo de paz; são, portanto, civis com raízes familiares e, por este motivo, estão mais vulneráveis a apoiar a ação popular do que os soldados regulares que estão longe dos interesses civis.

Estima-se que cerca de 90.000 operários, de ambos os sexos, entraram em greve no dia 23. O moral elevado dos grevistas se manifestou em demonstrações, concentrações de massas e correrias ocasionais em choques com a polícia. A região de Vyborg, em São Petersburgo, era uma concentração particularmente elevada de estabelecimentos industriais. Tratava-se, realmente, de um distrito operário. Foi aí que começou o movimento na rua. No curso do dia, esse movimento passou para a região de São Petersburgo, a cidade propriamente dita. Alguns corpos de soldados foram chamados para ajudar a polícia, mas os operários não chegaram a chocar-se com eles. Uma multidão de mulheres abriu caminho no sentido da Municipalidade, clamando por pão. Esta exigência era, evidentemente, fútil. Algumas bandeiras vermelhas apareceram aqui e ali na cidade, ao lado de slogans exigindo pão e contrários à autocracia e à guerra. (CARMICHAEL, 1967).

O movimento duplicou forças no dia seguinte. Com metade dos operários das fábricas da cidade em greve, eles apresentaram-se às fábricas não para trabalhar, mas para organizarem manifestações e comícios; tomavam, então, o rumo da cidade. As manifestações chegaram aos novos distritos, atingindo setores diferentes da população. Os gritos de pedido de pão começaram a ser substituídos por “Abaixo a Autocracia!” e “Abaixo a Guerra!”. Na principal avenida da cidade Nevsky, a multidão seguia e, entre ela, operários de diferentes setores da produção, jovens estudantes, a classe média e todos que passavam se mostravam cordiais à manifestação, inclusive soldados feridos ou enfermos nos hospitais. Até os cossacos, escudo tradicional da autocracia, montados

a cavalo, passavam no meio da multidão – que abria caminho e até conversava – sem exercer violência real sobre a multidão. A massa, portanto, se comportava de forma bem diferente em relação à polícia e aos cossacos; na polícia, a massa jogava pedras e pedaços de gelo; com os soldados, era sempre educada e cordial, o que era recíproco. Essa atitude, porém, não tem a ver com o bandeamento dos cossacos para a ação revolucionária, mas eles estavam cansados da guerra, e eram sempre os primeiros a serem enviados às batalhas, obrigados a carregar o fardo da luta.

Todavia o regime czarista estava esperando para agir no momento certo, tinha planos estratégicos para todas as circunstâncias possíveis ou a tudo que se assemelhasse a uma insurreição, mas o momento certo para atirar ainda não havia chegado. É importante destacar que, nos dias 23 e 24, vinte e oito policiais foram espancados, entretanto, mesmo assim, o comandante militar de São Petersburgo não deu ordem para atirarem, a infantaria e as armas de fogo não foram usadas.

No terceiro dia consecutivo de manifestação, 25 de fevereiro, 240.000 operários aderiram à greve; os próprios empresários paralisaram as atividades; o transporte urbano entrou em colapso. O comitê central bolchevique convocou uma greve geral na manhã do dia 25, porém ela já se iniciara um dia antes.

A polícia reagia às manifestações organizadas, com violência e, às vezes, atirava nos manifestantes que respondiam atirando garrafas e granadas nos policiais, que foram aos poucos fugindo. Os soldados, contudo, permaneciam indiferentes aos acontecimentos, chegando ao ponto dos operários, quando atacados pelas lanças da polícia, correrem para junto dos cossacos pedindo que os defendessem da polícia.

No dia 26, o Governo prendeu centenas de lideranças revolucionárias em diversos pontos da cidade. Então, os líderes locais de Vyborg – que já estava nas mãos dos manifestantes desde a noite do dia 25 – assumiram a liderança do movimento.

Na manhã de 26, domingo, grande parte da cidade de São Petersburgo estava sob a direção dos insurretos, os operários começaram a dirigir-se para o centro da cidade e foram recebidos a tiros pelas patrulhas militares, 40 pessoas morreram.

No final da tarde de 26 de fevereiro, os soldados da Quarta Companhia deixaram o acampamento sem permissão e partiram para a avenida Nevsky para trazer de volta seus instrutores e chocaram-se no caminho com a polícia montada. A passagem do exército para o lado dos operários foi a ação decisiva da Revolução de fevereiro. Em seguida, na madrugada do dia 27, uns após outros foram seguindo o exemplo da Quarta Companhia.

A multidão de São Petersburgo retirou da prisão todos os prisioneiros políticos, inclusive o comitê bolchevique local e todos se dirigiram ao centro do comando revolucionário, o Palácio Tauride, que se transformou, também, na prisão e no quartel-general da Revolução.

O czarismo estava arruinado e, embora a Duma quisesse preservar o princípio monárquico, a multidão tinha clareza de que não o queria mais. Uma dinastia de trezentos anos foi deposta por abdicação incondicional do Czar Nicolau II; toda sua família foi presa no início de março e, durante a guerra civil que destruiu a Rússia, após a tomada de poder pelos bolcheviques, seus membros foram assassinados.

Na noite de 27 de fevereiro, resgatando o ensaio de 1905, constituiu-se o Soviet de Petrogrado. Nomeia-se um Comitê Executivo Provisório, composto por mencheviques, bolcheviques, trabalhistas, socialistas revolucionários (SRs) e, ainda, pessoas sem nenhum partido. Mas, ao mesmo tempo, a Duma também nomeia um Comitê Provisório para restabelecer a ordem e as instituições, com todos os partidos representados, exceto a extrema direita e os bolcheviques. São ambos, Soviet e Duma,

sediados no Palácio Tauride e, ao mesmo tempo, exercendo o poder de dirigir o povo russo à nova Rússia.

O Soviet, reunindo deputados, operários e soldados de cada fábrica e de cada regimento, é o representante legítimo e reconhecido da insurreição vitoriosa. Nele reside o poder de fato. Num primeiro manifesto, conclamará o povo a criar seus próprios órgãos de governo. Decide ainda formar uma milícia operária, um comitê de abastecimento e um jornal – o Izvestia. O ato mais importante seria tomado pelos deputados dos soldados. Através da Ordem de Serviço nº 1, em 1º de março, resolvia-se que todas as unidades militares deveriam eleger comitês de soldados rasos, com a tarefa de decidir os problemas locais e enviar representantes ao Soviet. As unidades seriam subordinadas, a partir de então, ao Soviet. Qualquer ordem, para ser cumprida, precisaria de seu aval. (REIS FILHO, 1983).

Como a Revolução aconteceu muito mais rápido do que se pensara, a massa não tinha clareza de que regime substituiria o velho, sabia muito bem aquilo que não queria, e por isso recorreu às lideranças políticas de esquerda. Mas os Soviets tinham claro que a Rússia era muito atrasada para uma revolução socialista dirigida pelos operários, era necessário, antes, uma revolução burguesa para eliminar toda herança feudal deixada pelo czarismo para iniciar as bases para uma economia socialista. Era sensato para os socialistas democráticos abrir mão de governar em nome dos operários e camponeses, e consentir que o Governo Provisório, que representava os liberais e a burguesia, exercesse o poder.

A Revolução de fevereiro desejava somente eliminar o czarismo, em nenhum momento ela questionou a ordem social que estabelecia a existência da burguesia – a propriedade privada dos meios de produção –, e a própria Duma era o representante fiel dessa ordem social. Após a Revolução, os Soviets entregaram nas mãos de seu legítimo adversário o poder de dirigir provisoriamente a Rússia até que as forças produtivas se multiplicassem e o proletariado avançasse junto com o capitalismo para construir a própria revolução, o socialismo.

Assim, existia um novo Governo – o Governo Provisório apoiado pelo Soviet. O acordo entre essas duas instituições abordara apenas superficialmente algumas questões genéricas. Uma anistia completa para todas as punições de caráter político ou religioso, liberdade de palavra, imprensa, reunião, greve e organização sindical e abolição de todas as desigualdades legais religiosas e nacionais – estes foram os pontos acordados e concretizados. Mais importante ainda é que providências seriam tomadas para a convocação de uma Assembléia Constituinte, que deveria ser eleita por sufrágio geral, direto, igual e secreto e que estabeleceria a forma definitiva de Governo e aprovaria uma constituição. (CARMICHAEL, 1967).

Os assuntos fundamentais para o povo russo, paz e terra, não entraram na pauta de discussões entre os líderes dos Soviets e do Governo Provisório, e foram justamente estes dois pontos que tornaram difícil ao Governo Provisório obter o apoio das massas armadas, cujo único objetivo era acabar com a guerra. Foi este um dos motivos que fez com que o Governo Provisório, sem legitimidade diante das massas, caísse no fracasso. Teoricamente, o Governo Provisório dirigiu o país durante os oito meses que antecederam a Revolução de Outubro, mas não fazia nada sem o apoio do Soviet.

Durante o mês de março, os bolcheviques usavam de todas as formas de liberdades concedidas – na imprensa, palavra, reunião, associação e manifestação – para acelerar e dirigir as massas no processo de luta revolucionária. Da Suíça, Lênin escrevia cartas aos operários e alertava sobre sua procedência como classe.

No dia 3 de abril, Lênin retorna da Alemanha, com outros companheiros, num trem blindado cedido pelos alemães, os quais acreditavam que idéias antipatrióticas e internacionalistas de socialistas como Lênin afetariam a organização russa na guerra. Nesse sentido, promoveram o retorno desses homens às terras russas, mas a libertação teve uma condição: de volta à Rússia, os ex-exilados deveriam pressionar o Governo Provisório para libertar a mesma quantia de civis alemães internados na Rússia. Por esse motivo, a burguesia, para denegrir o moral dos bolcheviques, acusava Lênin de ser um espião alemão.

Com o retorno de Lênin a São Petersburgo, os bolcheviques ganham um reforço na legitimidade das idéias do partido, sobretudo com a publicação das Teses de Abril – textos escritos por Lênin – em que denuncia e se opõe ao caráter do Governo Provisório.

O mês de abril é um mês fundamental para a Revolução, nele acontece a convenção do Partido Bolchevique com 80.000 filiados, um número muito expressivo, momento em que as idéias formuladas por Lênin (que ficaram conhecidas como Teses de Abril) garantiram vitória na convenção.

Ocorrem também manifestações populares contra a fidelidade da política externa de Miliukov, Ministro das Relações Exteriores do Governo Provisório, às alianças feitas nos tempos do czarismo. O Ministro, em resposta às manifestações, recusa aos operários o pedido de jornada de oito horas de trabalho, não reconhece aos não-russos o direito de liberdade, afirma que ainda não chegou o momento de fazer a reforma agrária; enfim, ele colocou todas as reivindicações nas mãos da Assembléia Constituinte que aconteceria depois que terminasse a guerra, porém o governo nada fazia para que ela acabasse. A Rússia continuava guerreando pelos mesmos objetivos do regime czarista.

Soldados e operários foram às ruas e pediam a demissão do Ministro e atos concretos pela paz. Os Soviets foram obrigados a pressionar o governo, este, por sua vez, desejava e exigia, desde março, a participação dos membros do Soviet no ministério, mas agora o fazia com a condição de tirar todos os seus representantes se os Soviets não aceitassem. Nascia, então, a primeira coalisão em maio de 1917. Os ministros mais comprometidos com a guerra foram afastados e ingressaram no governo seis representantes do Soviet. O povo acreditava que o Soviet estava dando um passo fundamental na luta pelo poder, mas a verdade é que o Governo Provisório havia

extorquido os dirigentes que representavam o poder popular. Este fato fortaleceu o amadurecimento de uma alternativa de esquerda, representada pelos bolcheviques.

Durante o mês de maio, o I Congresso dos Comitês Agrários Camponeses aprovou uma resolução prevendo a utilização igualitária do solo que os camponeses já estavam tentando colocá-la em prática desde março – com 49 rebeliões em 34 distritos– e que aumentou, significativamente, nos meses seguintes – em abril, foram 378 rebeliões em 174 distritos; em maio, 678 rebeliões em 236 distritos; em junho, 988 rebeliões em 280 distritos. Os camponeses tomavam as pastagens, iam para os bosques, depois, para os estoques, as forragens, as colheitas, para o material agrícola, fixavam a quantia dos arrendamentos e, em algumas propriedades, queimavam a residência do senhor de terra e o suprimiam. Dentro dos Comitês Agrários, criados pelo próprio governo para planejar a reforma agrária, os camponeses organizavam a expropriação dos senhores.

Em São Petersburgo, por meio de greves, os operários ganham a luta por oito horas da jornada de trabalho e os Comitês de Fábrica, em junho, reunidos numa conferência, assumem a proposta bolchevique “Todo poder aos Soviets”. Em 18 de junho, uma passeata dirigida pelos bolcheviques, com mais de 500 mil pessoas, comemora o I Congresso dos Soviets e pede o fim da coalizão com os burgueses.

O governo de coalizão decide organizar uma “última” ofensiva para salvar os que estão em território ocupado, a derrota dessa ofensiva antecipa mais uma crise: os ministros burgueses demitem-se para não assumir a culpa do fracasso da ofensiva. Mas uma manifestação em Petersburgo, dirigida por bolcheviques unidos a alguns anarquistas entre os dias 3 e 5 de junho, onde soldados e operários exigem a expulsão dos ministros burgueses e o poder para os Soviets, ocorre confronto armado, porém o movimento decide que, ainda, não há forças suficientes para uma insurreição.

Após o recuo de julho, os burgueses aproveitam a oportunidade para chantagear novamente os Soviets impondo condições para voltar ao poder, entre elas a repressão aos bolcheviques, maior participação dos socialistas, restabelecimento da censura e da pena de morte, desarmamento dos operários, “disciplina” nas zonas de guerra, etc. Aceitas as condições, os bolcheviques caem na semiclandestinidade e vários dirigentes são presos. Nasce a segunda coalizão com a união de mencheviques, Socialistas Revolucionários (SRs)¹¹ e partidos burgueses: a política permanece a mesma, esperar a Assembléia Constituinte para definir as reivindicações do povo e, para isso, aguardar a paz para convocar a Constituinte.

É na clandestinidade que os bolcheviques realizam o seu VI Congresso para encontrar uma saída para o fracasso de julho. A proposta de Lênin é que os bolcheviques afirmarem a necessidade da luta armada, mas, agora, o órgão da revolução passaria ser os Comitês de Fábrica, controlados pelos bolcheviques desde junho. O partido bolchevique dispõe-se a tomar o poder mesmo sem os Soviets, se for necessário, e a palavra de ordem passa a ser “Todo poder aos operários e camponeses”.

O governo da segunda coalizão convoca para agosto, em Moscou – com o objetivo de esvaziar o significado de São Peterburgo como capital da revolução desde fevereiro –, uma Conferência de Estado em que a burguesia elege Kornilov como seu representante e articula forças mais conservadoras com o objetivo de preparar um golpe de estado. Os operários de Moscou revidam com uma greve de 400 mil trabalhadores. Kornilov envia um ultimato a Kerensky para chefiar um novo governo; Kerensky aceita aliar-se ao golpe, mas depois resiste, demitindo Kornilov, e conclama o povo a reagir ao golpe. Os Soviets organizam uma direção de emergência composta pelos bolcheviques para defender a Revolução, ordenam, novamente, a Guarda Vermelha, Kornilov é preso

¹¹ Socialistas Revolucionários: partido revolucionário de muita influência junto aos camponeses e que sustentara as organizações terroristas. Mais tarde, divide-se em dois grupos: os SR de direita e os SR de

e outros fogem para o estrangeiro, o golpe fracassou. Enfraquecidas as forças dos SRs e mencheviques por suas alianças com os partidos burgueses, há, opostamente, o fortalecimento dos bolcheviques.

O movimento amplia-se. As nações não russas não aceitam as diretrizes do governo. Os Comitês de Fábrica assumem o controle das unidades industriais. No campo, em setembro, 77% dos distritos da Rússia européia são afetados pela partilha violenta das terras. No norte, na Transcaucásia e na Sibéria a proporção chegará a 91%. Os camponeses realizavam a Reforma Agrária na prática, organizados nos Comitês Agrários de Aldeia. A escalada das expropriações tinha suas razões: é que o tempo da semeadura chegara. Os camponeses não queriam trabalhar mais nas terras dos senhores, e não desejavam semear em propriedades indefinidas. Apropriavam-se então das terras e as distribuíam entre si. Sem pagar indenizações, naturalmente. (REIS FILHO, 1983).

Em agosto, é a primeira vez que os bolcheviques têm a maioria no Soviet de São Petersburgo, a situação se repete em outras cidades e, em 3 de setembro, Lênin anuncia que a palavra de ordem “Todo poder aos Soviets!” volta a vigorar novamente. Na data de 8 de setembro, Trotsky é eleito presidente do Soviet de São Petersburgo. Kerensky tenta reconstituir o governo com os Kadetes para convocar uma Conferência Democrática, legitimando o governo e preparando a tão adiada Assembléia Constituinte. No início, há uma grande resistência dos mencheviques e SRs em relação aos Kadetes, mas a coalizão com a burguesia acaba sendo aceita na votação que contava com a maioria de burgueses. A Conferência decide formar um Conselho de República com 500 deputados representantes de todos os partidos, mas no dia 25, Kerensky, contrariando a Conferência, organiza um novo governo com ministros burgueses e socialistas. Os bolcheviques se retiram e denunciam a falta de legitimidade e de representatividade.

esquerda. (BRUHAT, 1966).

Os Soviets, com maioria bolchevique em todos os cantos do país, exigiam todo o poder, mas o governo não renunciava. A insurreição de outubro é que pôs fim à dualidade de poder na Rússia.

Após ter-se cumprido a palavra de ordem dos bolcheviques: “Todo o poder aos soviets!”, era necessário formar um governo para garantir o apoio total da população na recusa do governo czarista. Presidido por Lênin e constituído inteiramente de bolcheviques, o Conselho dos Comissários do Povo lança os primeiros decretos em harmonia com o programa traçado pelos bolcheviques antes da revolução.

a) O decreto sobre a paz (adotado na noite de 8 de novembro) define o que esse deve entender por “paz eqüitativa e democrática”, “uma paz imediata sem anexações e sem tributos”. Anuncia a publicação dos tratados secretos, anulando todas as cláusulas “que tendiam a proporcionar vantagens e privilégios aos proprietários fundiários e aos capitalistas russos e a manter ou aumentar as anexações dos grandes russos”. Propunha pela assinatura de um armistício e termina por um apelo aos operários da Inglaterra, da França e da Alemanha. A 10 de novembro, o governo convida os soldados da frente a ajustar, onde quer que fosse possível, armistícios locais com os alemães.

b) O decreto sobre a terra (adotado na mesma noite). “A grande propriedade é abolida sem demora e sem qualquer indenização.” Os domínios dos proprietários fundiários, do Estado, da Igreja “passam aos comitês agrários de cantões e aos Soviets dos deputados camponeses de distrito”. Quanto aos pormenores, o decreto refere-se a um texto fixado pelos Soviets locais dos deputados camponeses. Nele, rezava notadamente que todas as terras constituíam “patrimônio nacional”, bem como, aliás, todas as riquezas do subsolo.

c) O decreto relativo às empresas industriais (14 de novembro). Trata-se de uma primeira etapa: em todas as empresas, os operários e os empregados exercerão um controle efetivo. As decisões dos representantes eleitos dos operários e dos empregados serão de caráter obrigatório para os proprietários das empresas.

d) O decreto sobre as nacionalidades. Consiste numa declaração dos direitos dos povos da Rússia composta por Stalin e Lênin a 15 de novembro. Fixa os princípios da política nacional: igualdade e soberania dos povos da Rússia, direito dos povos da Rússia de dispor livremente de seu destino, inclusive o de se separar e formar Estados independentes, supressão de qualquer privilégio e restrição nacional e nacional-religiosa, livre desenvolvimento das minorias nacionais e dos grupos étnicos que povoam o território russo. (BRUHAT, 1966).

Tomado o poder, precisava a Rússia, agora, manter-se diante da hostilidade do mundo exterior. Durante meio ano, o regime socialista tentou avançar sem um planejamento específico para as questões postas na práxis, mas a crise econômica e as perspectivas da guerra civil obrigaram o governo proletário a adotar uma política mais drástica no verão de 1918, em que toda produção passou a ser confiscada pelo Estado. Estas medidas ficaram conhecidas como Comunismo de Guerra.

Reorganizar a indústria e aumentar-lhe o rendimento, garantir o abastecimento das cidades e do exército, eram as tarefas essenciais. O conjunto dessas medidas é que se designa pela expressão “comunismo de guerra”. Significa que se trata de decisões impostas pela situação de guerra, na qual o jovem Estado praticamente permanecerá desde seu nascimento até 1921. E a guerra que obriga os bolcheviques a ir mais longe do que seria seu desejo. Na verdade, é bastante difícil separar o que é devido a circunstâncias do que se deve à vontade consciente de preparar a organização de uma economia socialista. Qualquer brecha é imediatamente utilizada por um inimigo em armas, à espreita do menor desfalecimento. Neste sentido, a expressão “comunismo de guerra” parece caracterizar muito bem a vida econômica do período que medeia entre 1917 e 1921. (BRUHAT, 1966).

A Rússia seguiu seu processo de revolução no que se chama de Ditadura do Proletariado ou período de transição, resistindo aos problemas externos – instabilidade política dos países capitalistas que opunham-se à revolução russa, pois temiam que sua abrangência alcançasse outras nações – e internos – fome, desemprego, atraso econômico etc.

Em 1921, chegara o momento de substituir a palavra de ordem “tudo para a guerra!” pela nova que se fazia necessária: “tudo para a produção!”. É o início da virada na história da URSS e a instauração de uma nova política econômica. As medidas do Comunismo de Guerra já não convêm após ser alcançada a paz, e o socialismo não seria construído num país sobre ruínas. A Nova Política Econômica – NEP – tem um duplo caráter, de um lado, uma reedificação econômica por meio de um retorno ao capitalismo

privado de forma controlada e limitada. Por outro lado, é necessário aumentar rapidamente a produção socialista.

Após a dura disciplina do Comunismo de Guerra, a NEP representou um alívio e os números registram um pequeno aumento na produção. Porém há um outro aspecto importante na NEP: os Soviets tinham o direito soberano de propriedade sobre a terra e sobre todos meios de produção, controlavam os transportes, os bancos, a grande indústria e o comércio exterior. Para melhorar a produção do setor socialista, era necessário utilizar os métodos capitalistas, que, como já dizia Lênin, era um mal útil.

Na práxis dos homens que estavam à frente do movimento revolucionário na Rússia, a construção histórica se arquitetou por entre as suas próprias contradições: implantar o socialismo na Rússia dos czares, um país de capitalismo tardio, dependente economicamente de outras nações, participante da primeira grande guerra mundial, enfim, um país que combinava, ao mesmo tempo, formas pré-capitalistas e capitalistas de exploração.

A ação revolucionária de outubro de 1917, na Rússia, coloca-se no campo da teoria marxista como o próprio critério da verdade, pois uma revolução não se configura com padrões pré-estabelecidos; são pelas condições materiais de existência que o homem faz a história, não há fórmulas prontas para o método que pressupõe o movimento constante da realidade, a captação do movimento real é possível de forma dialética. A construção da revolução russa deu-se na prática dos homens de seu tempo, na combinação de períodos de avanços e recuos, no modo como a vida russa edificava sua existência. A experiência dos trabalhadores parisienses¹² havia mostrado ao partido comunista internacional as condições necessárias para a implantação do socialismo, o desenvolvimento do capitalismo era uma delas. Foi esta uma das maiores contradições

da revolução russa, pois o país ainda era essencialmente agrário e o atraso no desenvolvimento das suas forças produtivas aliado à guerra geraram uma grande crise de abastecimento após a revolução. Esse movimento contraditório é que confirma o movimento constante da realidade, a construção de uma teoria não acontece desvinculada da prática, mas no exercício de apreensão do real.

3.5 A QUESTÃO EDUCACIONAL NA RÚSSIA

3.5.1 A Educação Czarista

Na Rússia czarista, as condições educacionais eram precárias, o número de escolas em todo o país era ínfimo em proporção à população, cuja maioria era analfabeta. Em 1917, ano da Revolução, 71,6% da população, dos nove aos 49 anos, era analfabeta.

O analfabetismo era quase total. Eram bem raras as aldeias onde se pudesse encontrar alguém que soubesse ler e escrever. Para escrever uma carta ou uma petição, ia-se solicitar o copista do cantão que, frequentemente, morava a vários quilômetros. Havia pouquíssimas escolas e só um ínfimo número de crianças as podia freqüentar. Muitas delas, logo às primeiras tentativas, eram obrigadas a renunciar aos estudos: uns porque a família precisava de braços, outros porque não tinham sapatos ou roupas quentes.

As crianças que, contra tudo e contra todos, conseguissem aprender a ler na escola paroquial também não tinham, tempo a perder com a leitura: havia demasiado trabalho, e esse trabalho era demasiado penoso. A instrução secundária era inacessível: contavam-se em toda a Rússia 104 escolas secundárias rurais. Em certas regiões isoladas nem mesmo existiam. Havia povos inteiros que nunca tinham ouvido falar de ensino secundário. (EMÉLIANOV, 1976).

¹² Dialeticamente, pode-se afirmar que a experiência dos trabalhadores parisienses, na Comuna de Paris, foi a raiz histórico-material para o movimento revolucionário russo. Desenvolver-se-á um pouco mais esta ligação entre a Comuna e a Revolução Russa mais a frente, na página 71.

O atraso cultural da Rússia foi um dos aspectos que segurou o seu desenvolvimento econômico. Isso explica a situação do país no início do XX: atraso econômico no uso de técnicas de produção tanto agrícola quanto industrial.

Quanto à questão educacional, a Rússia, também, era essencialmente precária. Em 1907, o Czar, por concessão à burguesia, decretou a obrigatoriedade escolar, porém essa obrigação manteve-se no papel porque, ainda no ano da Revolução, menos de 40% das crianças estavam escolarizadas.

O governo czarista tinha interesse em manter os camponeses nesse estado de ignorância e de submissão. As suas crianças eram autorizadas unicamente a freqüentar a escola primária – o acesso aos outros estabelecimentos de ensino era-lhes praticamente vedado. Só alguns deles, mais isolados, conseguiam lá penetrar de vez em quando, não obstante a política oficial. O governo previra tudo: tinha a faca e o queijo na mão para oprimir, para explorar os camponeses, o que era fácil porque todos eles eram iletrados, ignorantes e resignados. (EMÉLIANOV, 1976).

Em 1900, sopram na Rússia os ventos de Pestalozzi, contemporâneo da Revolução Francesa e inventor dos jardins infantis, pensador que privilegia as ciências, a experiência prática, a autodisciplina em relação às humanidades. Há uma luta constante entre a Igreja e a burguesia (Duma) no domínio da escola, esta luta termina a partir de 1915, com o novo ministro Ignatev, partidário de um desenvolvimento capitalista acelerado pelo Estado e discípulo de John Dewey. Na verdade, a educação russa, no XX, recebia influências de diversas tendências educacionais que chegavam ao país, como Pestalozzi, Rousseau, Dewey, etc.

3.5.2 A Educação após a Revolução

Após a Revolução Socialista de outubro de 1917, o movimento revolucionário iniciou mudanças radicais na organização da instrução pública: extinção da escola privada, institucionalização da educação de caráter puramente democrático, fim do analfabetismo, publicação do Programa Educacional Soviético, etc.

Porém a situação russa era instável. Devido à Guerra, o país estava com escassez de abastecimento, a crise que sobreveio sobre o campo trouxe fome e lutas; a pressão internacional; enfim, as dificuldades para se instalar, na Rússia, o sistema socialista eram inúmeras. As transformações educacionais que deram origem à Escola Soviética formam um processo lento de apropriação do mal útil da sociedade capitalista e de construção dos princípios socialistas.

A extensa obra educacional socialista de educação não suprimiu as dificuldades educacionais, dentre elas a resistência dos professores em assumirem as orientações educacionais socialistas, pois, mesmo depois da revolução, continuavam com as mesmas práticas educacionais anteriores.

O processo de resistência aliado às influências das idéias educacionais liberais que alcançavam o espaço escolar soviético e ao período de intensa crise de abastecimento, vivida pela Rússia, causaram um esfriamento da escola.

Até 1923, há um período de quase desaparecimento da escola soviética, em virtude da guerra e da recusa dos professores burgueses em colaborar com o trabalho. Muitos historiadores reconhecem este período como a Morte da escola.

Apenas algumas experiências e teses minoritárias põem realmente o problema político da revolução cultural proletária (dirigentes da Ucrânia, Proletkult de Moscovo, Chaoulguine). Lênin, Trotsky e a maioria do partido bolchevique (como mostra o VIII congresso em

1919) têm por principal objetivo a salvaguarda e extensão da cultura científica e técnica existente, condição de uma reconstrução das forças produtivas destruídas em três quartos pela guerra e pela intervenção imperialista. Os responsáveis pela política educativa (o triunvirato Lunatcharsky – Kroupskaia – Pokrovsky) tem uma posição intermediária entre a linha leninista e as iniciativas locais que se inspiram sobretudo no tolstoísmo libertário e nas concepções de Bogdanov e dos seus discípulos (cultura proletária específica a construir). (LINDENBERG, 1977).

Somente no período da NEP é que se percebe o aparelho escolar como um instrumento efetivo de socialização da juventude soviética e de formação de quadros econômicos e políticos segundo os modelos soviéticos.

Uma das maiores preocupações que ocupou o lugar das primeiras medidas soviéticas em relação à educação foi o problema do analfabetismo que atingia quase toda a população russa.

O Estado soviético não só obrigou as pessoas a estudar, mas também criou todas as condições necessárias para que isto acontecesse. Por exemplo: para todos os que estudavam, a jornada de trabalho foi reduzida em duas horas diárias, com a completa conservação do salário. Era permitido aproveitar as Casas do Povo, igrejas, clubes, casas particulares e locais adequados nas fábricas, empresas e repartições soviéticas, para dar aulas. (CAPRILES, 1989).

As medidas contra o analfabetismo alcançaram habitantes da cidade e do campo, e foi intensificada com o decreto assinado por Lênin, em 1919, “Sobre a Liquidação do Analfabetismo”, que obrigava todas as pessoas de oito a 50 anos a se alfabetizar.

Porém as medidas não cessavam na aprendizagem de ler e escrever, mas abrangiam toda a escolarização do cidadão russo, desde o ensino primário à universidade.

Os campos foram alfabetizados a cem por cento. Cada aldeia tem a sua escola, cada kolchoz possui uma escola secundária de dez ou de oito anos, às vezes várias. O Estado e os kolkohezes consagram somas

importantes ao aumento deste capital, o mais precioso de todos: os conhecimentos, a bagagem intelectual. Todas as crianças de kolkhozianos, ou quase todas, seguem dez ou oito anos de estudos secundários. Muitos freqüentam escolas superiores ou universidades. E ninguém se espanta, o fato tornou-se normal. Em quase todas as aldeias se encontram famílias que são como que uma história viva das modificações gigantescas que aconteceram no campo. Os avós e os pais não têm quase nenhuma instrução ou só possuem alguns elementos de instrução secundária. Em contrapartida, os filhos e os netos, as filhas e as netas fizeram estudos secundários ou superiores. Eles ficam frequentemente, na sua aldeia natal, onde são professores, médicos ou agrônomos.

Que um rapaz ou uma rapariga, uma vez obtido o seu diploma, volte para trabalhar na sua aldeia, não é porém o essencial. Os interesses profissionais dos jovens não se limitam unicamente às profissões rurais. O essencial é que os filhos dos camponeses, num pé de absoluta igualdade com os outros, possam freqüentar os estabelecimentos de ensino superior. Basta-lhes ser tenazes e pacientes. (EMÉLIANOV, 1976).

Nos campos, a organização das escolas, nas diversas aldeias, assume um caráter de educação para a vida, e a relação entre a educação e a produção agrícola era muito estreita.

A produção agrícola moderna é um organismo complexo. Põe em uso uma quantidade de máquinas diversas e a ciência faz erupção em todos os ramos da economia rural. Não se limita unicamente a ensinar aos jovens o seu ofício, a inculcar-lhes o amor ao trabalho: ajuda-os também a escolher, entre as profissões rurais, aquela que corresponde à sua vocação. Assinalemos, a este respeito, o papel da escola, que age em estreita ligação com o kolkhoz e os pais dos alunos.

A escola secundária do kolkhoz [...] organizou para os alunos uma equipa de produção. O kolkhoz pôs à sua disposição um campo, máquinas, encarregou-se de arranjar o acampamento. Os estudantes trabalham em total independência, são eles os donos da sua vasta exploração. É assim que vêem imediatamente os resultados do seu trabalho. Em equipas dessas, as crianças aprendem a condução das máquinas; com a ajuda dos seus professores e de especialistas, iniciam-se nas técnicas e tecnologias agrícolas.

A aliança da escola, do kolkhoz e dos pais dos alunos, faz-se sentir em todas as coisas. Estão unidos em redor deste nobre objetivo: formar uma jovem geração que venha substituir dignamente os trabalhadores experimentados. Nas assembleias gerais dos kolkhozianos, o diretor da escola presta contas do trabalho dos professores; por seu lado, o presidente do kolkhoz fala da assistência prestada à escola. O centro de estudos, inaugurado pelo conselho de administração com o concurso da escola, permite aos kolkhozianos elevar o seu nível de

instrução e, tendo necessidade disso, aprender um ofício. (EMÉLIANOV, 1976).

O programa que orientou essa reorganização da educação russa já vinha sendo desenvolvido desde o século XIX por militantes do movimento que se opunha ao czarismo. Dentre eles, estão membros ativos da esquerda soviética, como Lênin, Krupskaia, e Makarenko¹³, que debruçaram-se sobre a questão educacional na sociedade socialista.

Lênin foi o grande contribuinte das idéias educacionais socialistas após a revolução de outubro de 1917. Junto a ele, destacam-se as idéias educacionais de sua esposa, Nadejda Krupskaia (1869-1939), considerada a fundadora da pedagogia pré-escolar soviética, militante da revolução russa, que, desde o início, proclamava-se contra a intervenção do Estado na educação e propunha a criação dos Conselhos para a Educação Popular. Este caráter de intervenção do Estado nas questões educacionais será uma das bandeiras da Revolução russa levantada por Krupskaia, não será o exército, nem a Igreja, nem o Estado que tomarão em mãos as questões educacionais.

Ao examinar a questão da educação num regime socialista, ela escreveu, ainda em 1899, o livro *A mulher trabalhadora*, onde afirma que a sociedade não somente deveria se preocupar em garantir às crianças os meios indispensáveis para a existência, como, também, deveria criar as condições materiais com tudo o que fosse necessário para o seu desenvolvimento pleno, multilateral e harmonioso. (CAPRILES, 1989).

¹³ Outro pedagogo que dedicou-se a escrever sobre o ensino popular foi Anton Semiónovich Makarenko, sua vasta obra abrange temas variados da educação, desde questão da disciplina até educação familiar. “[...] em 1920, já com 32 anos, a fixar os parâmetros que revelariam uma nova relação, entre a teoria e a prática, da dialética do processo pedagógico. Assim, com ele, a escola passa a ser uma coletividade total e única, na qual têm que estar organizados todos os processos educativos, e cada membro dessa coletividade deve sentir forçosamente sua dependência com relação a ela” (CAPRILES, 1989).

Para que o programa educacional socialista fosse colocado em prática, a república russa organiza a criação de um órgão para preocupar-se com todos os níveis de educação a que se pretendia estruturar. O chefe desse Comissariado do Povo para a Instrução Pública foi o historiador da arte e da literatura Anatoli Lunatchárski (1875-1933).

Criado em fins de novembro de 1917, o Comissariado do Povo para a Instrução Pública, desde seus primeiros dias, teve como meta conseguir a alfabetização geral e a educação política da população. Mas a própria sombra do analfabetismo impediu, nos primeiros anos, uma decisiva participação das massas na construção ativa do socialismo. Sobre esse problema, Lênin dizia que uma pessoa analfabeta fica de fora da vida política e, para que dela participe, é necessário primeiro ensiná-la a ler e escrever. [...]

Lunatchárski foi o verdadeiro responsável por toda a transformação legislativa da escola russa e o criador dos sistemas de ensino primário, superior e profissional da futura pedagogia socialista. Seu conhecimento das teorias marxistas, dos métodos ocidentais de instrução e da realidade racional permitiu resolver as principais questões de organização do coletivo na construção da nova sociedade. (CAPRILES, 1989).

Lunatcharsky redigiu o Decreto dos Conselhos dos Comissários do povo de 16 de outubro de 1918, nele, estavam contidas todas as orientações para se instituir, na Rússia, a educação socialista; como descreveu Krupskaia, para alcançar o desenvolvimento multilateral humana e formar o homem omnilateral. A transcrição do Decreto com todos os seus artigos segue em anexo na página 94.

Somente dois anos depois da Revolução socialista, no ano de 1919, no VIII Congresso, os proletários soviéticos publicaram o Programa Escolar do Partido Comunista da URSS.

No domínio da instrução pública, o partido fixa como objetivo levar até o fim a obra, começada em Outubro de 1917, de transformação da escola de instrumento de dominação de classe da burguesia num instrumento de supressão da divisão da sociedade em classes, num

instrumento da reconstrução comunista da sociedade. Durante o período de ditadura do proletariado, isto é, durante o período em que se preparam as condições que permitirão em seguida a plena realização do comunismo, a escola não deve somente por em prática os princípios do comunismo em geral, mas deve também exercer a influência ideológica, organizativa e educativa do proletariado, sobre as camadas semi-proletárias e não proletárias das massas trabalhadoras, para instruir uma geração susceptível de introduzir definitivamente o comunismo. A próxima meta nesta via é a aplicação contínua das medidas já tomadas pelo poder dos Soviets, para fundar as instituições da escola e da educação:

1. Criação do ensino gratuito, obrigatório e politécnico (fornecendo a experiência na teoria e na prática, de todos os ramos essenciais da produção) para todas as crianças dos dois sexos até aos 17 anos.
2. Criação de uma rede completa de instituições pré-escolares, creches, jardins infantis, etc. com o objetivo de melhorar a instrução pública e de emancipar a mulher.
3. Aplicação integral dos princípios da escola única do trabalho, com a língua materna como língua de ensino, e com o ensino comum para as crianças dos dois sexos.

Esta escola única seria absolutamente laica, isto é, livre de toda a influência religiosa; deve estabelecer uma estrita ligação do ensino com o trabalho socialmente produtivo e preparar, sob todos os aspectos, para o desenvolvimento dos membros da sociedade comunista.

4. Fornecimento de alimentação, vestuário, sapatos e material de estudo por conta do Estado, a todos os estudantes.
5. Formação de novos quadros de trabalhadores no domínio da educação, penetrados pelas idéias do comunismo.
6. Fazer participar o povo trabalhador de modo ativo na gestão dos negócios escolares (desenvolvimento dos Soviets de instrução popular, mobilização dos que sabem ler e escrever, etc.).
7. Auxílio pleno e completo do Estado à auto-educação dos camponeses e dos operários (criação de uma rede de instituições para a instrução extra-escolar, bibliotecas, escolas para adultos, casas do povo, universidades populares, cursos de conferências, cinema). (LINDENBERG, 1977).

3.6 A RAIZ HISTÓRICO-MATERIAL DA REVOLUÇÃO RUSSA

O movimento operário soviético olhava para a Comuna de Paris inspirando-se na primeira tentativa da história da classe trabalhadora de por fim à sociedade de classes.

Portanto, é no seio dessa classe que se pode encontrar uma concepção de homem contrária àquela burguesa e que busca a emancipação humana.

A Comuna é o primeiro momento na história da luta de classes em que os trabalhadores tomam o poder. Sua importância para história do movimento operário está no avanço da organização da classe trabalhadora, unindo forças com trabalhadores estrangeiros (característica peculiar da Comuna) não só como participantes, mas como membros representantes e ocupantes de postos de trabalho dentro dos conselhos durante os 72 dias em que ela existiu. Fazendo a crítica radical do capitalismo e focando o motivo da luta, a Comuna deu um caráter internacional ao movimento operário e mostrou a todos os povos que eles têm um inimigo comum, o capital.¹⁴

Esses dois movimentos, significativos para a classe operária: Revolução Russa (1917) e a Comuna de Paris (1871), são manifestações de força da classe trabalhadora e possuem suas peculiaridades históricas e materiais, que permitem colocá-lo como método um do outro.

Permeando a análise da práxis humana feita por Marx, pode-se compreender que tanto o processo revolucionário soviético (1917) quanto a Comuna de Paris (1871) só puderam expressar-se em nome da classe trabalhadora porque as condições materiais para que os homens se organizassem em classe – na busca da transformação social emancipatória, pondo fim à contradição constitutiva do capitalismo, a apropriação privada dos meios de produção – já existiam ou estavam a caminho.

¹⁴ Com relação aos desdobramentos da Comuna, é possível observar que esta foi um grande avanço da classe operária que, em tão pouco tempo, criou condições para extinguir o poder político. “Entre as medidas contidas na “Proclamação da Comuna ao povo trabalhador de Paris”, pela sua importância e pela repercussão que viriam a ter no movimento operário internacional, desde então até nossos dias, destacamos as seguintes: Abolição do Estado; Abolição do exército e sua substituição pelas milícias populares; Interdição do acúmulo de cargos; Organização de conselhos operários nas fábricas abandonadas pelos patrões; Redução da jornada de trabalho para 10 horas; Eleição da direção das fábricas pelos trabalhadores; Reforma do ensino; Revolução cultural do cotidiano.” (WILLARD, 2002).

Os dois movimentos representam, para a luta operária internacional, contraditoriamente, possibilidade e limite: *possibilidade* de romper definitivamente com as relações capitalistas de produção na radicalidade, afirmando que a realidade é passível de mudanças e, simultaneamente, negando o determinismo histórico disseminado pela burguesia. Ao mesmo tempo, expressa o *limite* da organização trabalhadora em pensar o partido como um fim em si mesmo e buscar o socialismo num só país. Mas é nesse movimento contraditório da práxis humana que os homens fazem a história, buscando soluções para seus problemas na própria existência material.

Diante de uma sociedade que divide entre uma minoria a riqueza produzida socialmente, e que sujeita os homens a um papel passivo diante de sua história, a Revolução Russa e a Comuna de Paris mostram que a história é possibilidade, que a desigualdade social não é um fato “natural”. Que o homem pode emancipar-se, atuando a partir de uma crítica radical, identificando as negatividades da sociedade capitalista para superá-las.

Os dois movimentos operários trazem consigo uma concepção social contrária a todo projeto burguês. A emancipação humana sonhada pelos trabalhadores concebe o homem como senhor da história. Toda organização e toda ação humana deve objetivar a sua realização, tendo em vista que, ao apropriar-se dos bens úteis produzidos socialmente, ele desenvolve suas potencialidades distanciando-se sempre mais da espécie animal.

A Revolução tal como foi proposta por Marx no Manifesto do Partido Comunista (escrito em 1848), é um processo construído diariamente, em que os próprios homens resistem em romper com os costumes, os valores e a forma com que se relacionam. Segundo os escritos, para captar o movimento de superação da realidade, a revolução

propriamente dita, é necessário que se passem décadas para que nasçam novos homens educados sob a nova concepção de mundo.

Dentro dessa concepção que busca a emancipação humana, é importante identificar categorias que nos permitam articular uma proposta de educação do corpo sobre esta perspectiva. Se o projeto socialista consubstancia-se do desenvolvimento das capacidades humanas, o corpo não está excluído, pois, nessa concepção, o homem é visto como ser integral, indivisível, não há como imobilizar a mente para aprimorar o corpo porque ela não existe sem a sua materialidade corporal. Não há como imobilizar o corpo para educar a mente, pois são os dois, ao mesmo tempo, que dão materialidade à forma humana.

Portanto, a própria concepção de homem omnilateral possibilita pensar uma educação que siga os mesmos princípios categóricos de supressão da divisão social – a unidade entre corpo e mente, entre trabalho manual e intelectual – e que seja levado ao desenvolvimento de suas múltiplas potencialidades com o fim de emancipá-lo.

Em oposição à forma burguesa de educação do corpo, olha-se para a Revolução Russa, movimento operário que foi concebido ao longo do século XIX, período significativo para o surgimento da Educação Física como disciplina pedagógica, buscando um eixo articulador de uma proposta pedagógica para a Educação Física.

4 SOBRE A DISCIPLINA

Só se pode formar o caráter mediante a participação prolongada da pessoa na vida de uma coletividade corretamente organizada, disciplinada, forjada e orgulhosa de si mesma. (MAKARENKO, 1986).

O cuidado com o corpo, de forma sistemática e como parte essencial da formação do homem, esteve presente na história humana desde a Grécia, apresentando-se de formas diferenciadas em cada período histórico. A preocupação com a educação do corpo adquire uma peculiaridade, sobretudo no momento histórico em que ocorrem mudanças no caráter das relações estabelecidas entre os homens, está se referindo o modo de produção capitalista. Dentro da sociedade capitalista, a preocupação com o corpo é uma necessidade de sobrevivência, tanto para a burguesia – para manter-se no poder e preparar a mão de obra operária – quanto para a classe trabalhadora – para quem o corpo é a única propriedade.

A verdade é que, na sociedade capitalista, não só a educação, adquire um caráter disciplinador, mas também o tempo livre do trabalhador, a fábrica e o próprio trabalho, porque tudo se torna negatividade na reprodução das relações de dominação capitalista. O próprio papel da escola no capitalismo: atua com o objetivo a permitir o acesso ao saber expropriado, o capitalismo aperfeiçoa não só os meios, mas também as instituições e as relações sociais para em tudo expropriar o trabalhador. (SILVA, 1991).

Como já foi mencionado no capítulo segundo, a preocupação da burguesia com a educação do corpo marca o período em que ela se coloca como classe contrarrevolucionária, buscando mecanismos de controle contra as insurreições operárias. O surgimento da Educação Física escolar apresenta-se como resposta aos problemas advindos das relações travadas entre os homens neste período histórico. A educação do corpo depois de servir aos interesses sanitários e higiênicos de controle na área de

saúdes públicas, assumiu um caráter disciplinador da classe insurrecta, desenvolvendo, por meio de exercícios físicos, hábitos favoráveis à manutenção da ordem social capitalista; a disciplina passa ser o grande objetivo da educação do corpo.

A disciplina, buscada pelo projeto liberal de educação do corpo na escola pública, objetiva disciplinar o homem, mas com o fim de mantê-lo livre de todos os meios de produção.

Em vez de adestramento imposto pela sociedade burguesa contra a vontade da maioria, nós optamos pela disciplina consciente dos operários e camponeses, que, ao seu ódio à velha sociedade, aliam a decisão, capacidade e desejo de unificar e organizar as suas forças para essa luta, no intuito de criar, com milhões e dezenas de milhões de vontades isoladas, divididas, dispersas na imensa extensão do nosso país, uma vontade única, porque sem ela seremos inevitavelmente vencidos. Sem essa coesão, sem essa disciplina consciente dos operários e camponeses, a nossa causa estará perdida. Sem elas, seremos incapazes de derrotar os capitalistas latifundiários do mundo inteiro. Não só não conseguiremos construir a nova sociedade comunista, mas nem sequer assentar os seus alicerces solidamente. (LÊNIN, 1977).

Para isso, é necessário incutir nas crianças da classe trabalhadora, desde a mais tenra idade, o dever e a disciplina de ser pontual, de cumprir horários, receber e executar ordens. E o exercício físico é um excelente meio para isso porque o homem que aprende a controlar seu corpo, também, saberá controlar sua vontade. A disciplina originada de um processo de militarização da educação corporal na escola pública, pelo uso da ginástica militar, cumpriu sua função na manutenção da sociedade de classes.

A escola em geral, sua organização física, didática e de horários colaborou muito com a aquisição da disciplina que foi útil posteriormente na tarefa a ser desempenhada pelos trabalhadores. A disciplina adquirida na escola era uma preparação para a disciplina no mundo do trabalho.

O essencial não era já pôr os vagabundos e seus filhos a fazer um trabalho útil com vistas à sua manutenção, mas educá-los na disciplina e nos hábitos necessários para trabalhar posteriormente. O acento deslocou-se então da educação religiosa e, em geral, do doutrinamento ideológico, para a disciplina material, para a organização da experiência escolar em forma que gerasse nos jovens os hábitos, as formas de comportamento, as disposições e os traços de caráter mais adequados para a indústria. (ENGUIITA, 1989).

Também não é ao acaso que o ressurgimento do corpo, que fora tão proibido durante a Idade Média, seja tão difundido pela classe burguesa durante o século XIX, a ponto de instituir as novas Olimpíadas a partir de 1896 (MANACORDA, 1989), exigindo a introdução, nas escolas públicas, da Educação Física por meio da Ginástica. Favoravelmente à manutenção da ordem, o espírito nacionalista de amor à pátria inerente ao pensamento liberal burguês, que vem atrelado a uma olimpíada, é algo muito positivo para o processo de disciplinarização de um povo que se rende ao adestramento de forma organizada e uniforme.

A disciplina, na concepção burguesa, castra qualquer possibilidade de mudança, pois não admite movimento e seu único objetivo é manter a imobilidade social, confirmando, assim, o processo de compreensão do real chamado positivismo, que é a base teórica da educação burguesa.

No movimento que se contrapõe ao projeto burguês de educação, a disciplina também aparece como um objetivo educacional a ser adquirido. Mas em que consiste esta disciplina? Qual o fundamento teórico que justifica a necessidade dessa categoria estar presente na educação proposta pelo movimento operário soviético? Existe algo benéfico no processo de disciplinarização da classe trabalhadora? Ou a disciplina é sempre e em todo lugar nociva ao homem? Identificam-se as bases que sustentam a busca da disciplina nessa forma de organização social para analisá-la.

A questão da disciplina na escola russa diz respeito a todo o processo educacional soviético, buscando levar o homem à liberdade, ao crescimento,

dinamismo. Sobre a disciplina sob esta perspectiva encontra-se no artigo 12 do Decreto dos Conselhos dos Comissários do Povo, de 16 de outubro de 1918, redigido por Lunatcharsky.

A forma antiga da disciplina cujo caráter é o de limitar a atividade escolar na sua totalidade, e de inibir o livre desenvolvimento da personalidade da criança, não tem qualquer lugar na escola dos trabalhadores. A atividade laboriosa em si desenvolverá nas crianças esta disciplina interior, sem a qual um trabalho coletivo racionalmente planejado é impensável. (LINDENBERG, 1977).

Os objetivos da educação soviética estão comprometidos com a busca e a formação desse homem com caráter determinado e que deve estar, por sua vez, comprometido com a preparação do homem para viver coletivamente na sociedade comunista.

Não devemos falar apenas sobre a formação profissional da nova geração, mas também sobre a educação e um novo tipo de comportamento, de caracteres e de conjuntos de traços da personalidade que são necessários, precisamente no Estado Soviético. Os objetivos do trabalho educativo só podem ser deduzidos das exigências que a sociedade coloca.

A nossa educação deve ser comunista e cada pessoa que eduquemos deve ser útil à causa da classe operária.

Dizemos que o rapaz deve ser assíduo, desenvolvido, ordenado, disciplinado, valente, honesto, firme e muitas outras palavras boas. Esta formulação não define ainda os nossos objetivos. Os nossos objetivos são especiais: devemos formar um comportamento comunista. Por outras palavras, os nossos objetivos só podem ser expressos nas qualidades do caráter que definem a personalidade comunista e, estas qualidades devem formular-se muito detalhadamente, com precisão. (MAKARENKO, 1986).

Na educação soviética, a disciplina gerada no contexto educacional assumiu, também, um caráter militarizado, porém ela se mostra benéfica à formação humana.

A militarização permite educar a expressão corporal. E a expressão corporal não é ninharia nenhuma. Saber andar, saber ficar parado, falar, saber ser amável não é ninharia. Pode ter-se a certeza que uma coletividade como esta dará a si mesma a impressão prometedora.

Deve existir a estética da vida militar, o aprumo militar, a precisão e, de algum modo, marchas intermináveis. No que respeita à preparação militar, ela não coincide completamente com esta estética. Refiro-me ao desporto de tiro, ao hipismo e à instrução militar. Isto implica precisão, estética e numa comunidade infantil é indispensável e benéfica porque assegura as forças da coletividade e faz com que as crianças se tornem destros, flexíveis, ágeis e jeitosas.

Nas instituições infantis não é preciso impor uma ordem militar. Também não é necessário que os educandos formem filas a não ser quando se trata de excursões, desfiles festivos, educação física ou militar. Não deve haver nenhum adestramento militar para as necessidades da vida diária. No dia-a-dia são necessárias a pontualidade e a disciplina, mas estes elementos são por si valiosos mesmo se não estão relacionados com assuntos militares e muito menos deve haver dependências de tipo militar externas: comando, posições, etc., os movimentos livres dão à pessoa uma graciosidade, uma elegância e à nossa juventude de todas as idades devem exigir-se precisamente um estilo e maneiras de comportamento como estas. Isto torna-se completamente natural e habitual só com a experiência e o exercício constantes desde a infância. (MAKARENKO, 1986).

O homem como ser histórico está em constante movimento, por isso a disciplina como um objetivo da educação será sempre dialética. À medida que o homem alcança um determinado grau de disciplina, espera-se que ele melhore e se supere.

A disciplina não se cria com algumas medidas disciplinárias, mas com todo o sistema educativo, com a organização de toda a vida, com a soma de todas as influências que atuam sobre a criança. Nesse sentido, a disciplina não é uma causa, um método, um procedimento de educação, mas o seu resultado. A disciplina correta é o objetivo satisfatório que o educador deve se propor com todas as suas energias, valendo-se de todos os meios que estejam ao seu alcance. (MAKARENKO, 1981).

A disciplina é então um objetivo a ser alcançado na formação do homem e, dela, deve fazer parte, pois para chegar à sociedade comunista os homens precisam construí-la por meio de suas relações. A disciplina é sempre necessária ao homem quando há um objetivo a alcançar e quando se sabe aonde se quer chegar.

Quando um objetivo é alcançado, o regime utilizado para isso perde a sua razão de ser. É claro que não se pode mudá-lo de um dia para o outro. Deve-se substituí-lo gradativamente por outro, o qual servirá

para fixar o costume já formado, e uma vez que isto se tenha alcançado, novos objetivos serão colocados, mais complicados e mais importantes [...]

Mas existe também um aspecto mais limitado na tarefa educativa que se vincula mais de perto com a disciplina e que frequentemente se confunde com ela: é o regime. Se a disciplina é o resultado de todo um trabalho educativo, o regime é só um meio, um procedimento educativo. (MAKARENKO, 1981).

A disciplina no programa de educação socialista não está ligada à inibição do desenvolvimento do homem, mas o quer levar ao dinamismo.

A disciplina da inibição exige: não faças isso, não faças aquilo, não chegues atrasado à escola, não atires os tinteiros contra paredes, não faltes ao respeito ao professor; podem ainda acrescentar-se mais algumas regras com a partícula <não>. Esta não é a disciplina soviética. A disciplina soviética é uma disciplina que induz a vencer as dificuldades, a disciplina da luta e do progresso, a disciplina da aspiração a algo, a luta por algo. É este tipo de luta de que necessitamos na realidade. (MAKARENKO, 1986).

A disciplina é a categoria que afirma a materialidade humana, porque vê o homem como ser histórico-social que se constrói na sua relação com a natureza e com os outros homens e, por isso, torna possível ao homem apropriar-se de sua existência. Ela confirma o avanço do homem em relação aos outros animais porque, por meio dela, ele atinge os objetivos traçados. A disciplina ajuda o homem a dar concretude aos seus projetos na medida em que o homem só consegue dominar a natureza se, antes ele realizar o auto-domínio por meio da disciplina.

A disciplina, assim entendida, torna-se uma categoria indispensável à emancipação humana, não é por acaso que Marx, ao defender o projeto de educação da Comuna de Paris, que visa ao desenvolvimento integral do homem, defende a ginástica militar como o método mais eficaz para a educação do corpo. Nada poderia ser mais disciplinar para a classe trabalhadora do que o método militar de ginástica.

A escola como um todo deve propiciar esse ambiente emancipador, favorecendo o desenvolvimento, desde a infância, de pessoas comprometidas com o bem comum, que saibam e desejem abrir mão de uma utilidade individual em detrimento de uma necessidade coletiva.

Nesta coletividade as dependências são muito complexas, cada indivíduo isolado deve conciliar as suas aspirações pessoais com as aspirações de outrem: em primeiro lugar, com as da grande coletividade, em segundo lugar, com as da coletividade básica, do seu grupo mais próximo. Esta conciliação deve fazer-se de tal modo para que os objetivos pessoais não sejam antagônicos aos objetivos comuns. Conseqüentemente, os objetivos comuns devem determinar também os meus objetivos pessoais. Esta harmonia entre os objetivos comuns e os pessoais constitui o caráter da sociedade soviética [...] (MAKARENKO, 1986).

A disciplina é, pois, essencial para alcançar a coletividade; ensinando o homem a disciplinar seu corpo, ela lhe está ensinando o autodomínio, qualidade vital para uma sociedade orientada para a necessidade.

Saber dominar-se é algo muito difícil, principalmente na infância, visto não ter origem biológica, mas só poder ser formado. Se o educador não se preocupou em educar o autodomínio, ele não surge por si mesmo. A cada passo há necessidade de autodomínio e isto deve tornar-se um hábito. [...] esta qualidade manifesta-se em cada movimento físico e psíquico, particularmente nos debates e discussões. (MAKARENKO, 1986).

O homem soviético é levado, no processo de educação, a materializar essa coletividade por meio de suas ações, de sua disposição em estar sempre a serviço da sociedade.

O cidadão soviético disciplinado pode ser educado somente por meio de um conjunto de influências construtivas, entre as quais devem ter privilégio a educação política ampla, a instrução geral, o livro, o jornal, o trabalho, a atuação social e inclusive algumas que parecem coisas secundárias, como os jogos, o divertimento, o descanso. É

apenas mediante o conjunto de todas essas influências que se pode conseguir uma educação correta, da qual resultará um autêntico cidadão disciplinado na sociedade socialista. Do cidadão soviético exigimos uma disciplina muito mais ampla. Exigimos que não só compreenda por que e para que deve cumprir uma ordem, mas que sinta a necessidade e desejo de cumpri-la da melhor maneira possível. Exigimos dele, além disso, que esteja disposto a cumprir com o seu dever em cada minuto da sua vida sem esperar resoluções nem ordens; que possua iniciativa e vontade criadora. Ao mesmo tempo, esperamos que faça só aquilo que é realmente útil e necessário para a nossa sociedade, para o nosso país, e que não se detenha diante de nenhuma espécie de dificuldade ou obstáculo. Mais ainda, exigimos dele a capacidade de abster-se de atitudes ou atos que servem somente para proporcionar-lhe proveito e satisfação pessoais, e que, no entanto, podem prejudicar terceiros ou toda a sociedade. Na sociedade soviética temos o direito de considerar como disciplinado somente o homem que sempre e em todas as circunstâncias sabe escolher a atitude correta, a mais útil para a sociedade, e que possui a firmeza de manter essa atitude até o fim, quaisquer que sejam as dificuldades e inconveniências. (MAKARENKO, 1981).

Como a escola soviética era uma escola para a vida, tinha um sistema de comprometimento entre os alunos, eles exerciam, temporariamente, cargos que deviam ser respeitados, e aqueles que o ocupavam distribuía ordens aos demais. Mas não porque eram melhores ou maiores que os outros, mas porque foi escolhido por todos e, por estar a serviço do bem comum, as ordens deviam ser cumpridas a rigor. As ordens eram sempre ordens, tanto para quem as deu quanto para quem as cumpriu, e deviam ser seguidas. Somente uma pessoa que aprendeu a se auto-dominar cumpre ordens de alguém que é igual a ele.

Saber subordinar-se ao camarada tendo em conta que não se trata de submissão à riqueza ou à força, não da obediência por delicadeza ou condescendência, mas da subordinação entre os membros de uma coletividade que gozam de iguais direitos, é uma tarefa extraordinariamente difícil não só para a sociedade infantil, mas para a dos adultos. Se ainda existem sobrevivências do passado, todas elas cabem neste ponto. É particularmente difícil dar ordens a alguém igual a si pelo fato da coletividade o ter decidido. (MAKARENKO, 1986).

Há uma relação entre a disciplina como objetivo a ser alcançado e o processo de humanização. À medida que o homem foi se apropriando da natureza, foi-lhe exigida

mais disciplina. Quanto mais o homem busca emancipar-se, tanto mais ele precisa se disciplinar.

Portanto, a possibilidade do desenvolvimento de um indivíduo ou mesmo a construção de uma nova sociedade e de uma natureza humana diferente da existente pressupõe, partir da situação histórica concreta de onde se encontram, pois é ela que define os limites e as possibilidades de sua superação. (MACHADO, 1984).

Na verdade, são múltiplas as mediações que compõem a concepção educacional socialista e só podem ser compreendidas na sua totalidade. A compreensão da categoria disciplina não tem concretude se for desligada da importância que ela tem para a organização da classe trabalhadora russa.

El éxito de la lucha de clases depende de la serenidad, la unión y la disciplina de los obreros. El propio trabajo, las condiciones de vida y la lucha de clases robustecen em los obreros los instintos sociales. Los intereses de la clase obrera no se contraponen a los sociales. Siguen una misma línea. La misión histórica de la clase obrera es la destrucción de todas las clases de la sociedad. (KRUPSKAIA, s/d).

5 SOBRE A POLITECNIA

Os comunistas não inventaram a influência da sociedade sobre a educação; procuram apenas transformar o seu caráter, arrancando a educação da influência da classe dominante. (MARX; ENGELS, 2001).

A educação antes do capitalismo não era voltada à produção, portanto, não havia a necessidade de uma sistematização do ensino. A transmissão do conhecimento se dava na vida, nas famílias, nas oficinas dos artesãos e no campo para os camponeses.

Sob o modo de produção capitalista, há uma contradição no processo de educação que nega o acesso de todos os homens ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade: há uma determinação material do modo de produção sobre a educação, causando a divisão entre o trabalho intelectual e o manual.

O exercício de busca do conhecimento concreto da educação remete à origem dessa contradição histórica que é uma das causas de luta da classe trabalhadora em seu processo histórico. O estudo sobre a politecnia mostra mudanças, ao longo de todo o século XX, tanto nas relações entre burguesia e classe trabalhadora quanto no próprio caráter do trabalho, embora os fundamentos da sociedade permaneçam os mesmos - propriedade privada e divisão social do trabalho. A preocupação, aqui, é compreender a politecnia como uma categoria de análise marxista que se originou dentro do movimento operário como expressão da contradição social capitalista.

O controle do capital através da organização do trabalho e dos mecanismos de apropriação do seu saber apareciam como expressão político-pedagógica dos conflitos de classe. Em contrapartida, cabia pensar num projeto político-pedagógico contra-hegemônico para fortalecer os trabalhadores pelo domínio do saber e da qualificação. A superação do ensino profissionalizante e a proposta de uma escola unitária, politécnica, apareceram como um projeto político, como uma estratégia de classe. (SILVA, 1991).

No intento de articular um eixo pedagógico para a Educação Física dentro da concepção proletária da educação, depara-se com a compreensão, pelo movimento operário, de que a educação politécnica é o caminho capaz de levar o homem ao pleno desenvolvimento de suas capacidades, pois exige um acesso total ao conhecimento produzido socialmente. Esta concepção de educação esteve presente no projeto de educação da Revolução Russa de 1917 e já havia sido apresentada pelo fundador do materialismo histórico dialético, como uma necessidade social para chegar ao socialismo, desde a tentativa da Comuna de Paris.

Marx defendia nas instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores em 1866, que o trabalho produtivo deveria ser combinado com a educação. Foram com base nessas orientações marxistas que os trabalhadores de Paris em 1871 declararam suas idéias a respeito da educação sob “o governo” do proletariado.

“Por educação entendemos três coisas:

1. Educação intelectual.
2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
3. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

A divisão das crianças e adolescentes em três categorias, de nove a dezoito anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para sua educação intelectual, corporal e politécnica. Os gastos com tais escolas politécnicas serão parcialmente cobertos com a venda de seus próprios produtos.

Esta combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária dos níveis das classes burguesa e aristocrática” (MARX; ENGELS, 1983)

Mesmo em um curto espaço de tempo, e não tendo condições materiais de concretamente instituir uma outra concepção de educação, a Comuna defendeu uma educação integral, que superasse as contradições sociais e criasse uma nova força produtiva.

Na concepção de Marx, o ensino politécnico, de preparação multifacética do homem, seria o único capaz de dar conta do movimento dialético de continuidade-ruptura, pois não somente

estaria articulando com a tendência histórica de desenvolvimento da sociedade, como a fortaleceria. O ensino politécnico seria, por isso, fermento de transformação: contribuiria para aumentar a produção, fortalecer o desenvolvimento das forças produtivas, e intensificar a contradição principal do capitalismo (entre socialização crescente da produção e mecanismos privados da apropriação). Por outro lado contribuiria para fortalecer o próprio trabalhador, desenvolvendo suas energias físicas e mentais, abrindo-lhe os horizontes da imaginação e habilitando-o a assumir o comando da transformação social. (MACHADO, 1984)

A contribuição da obra de Marx e Engels para a educação não está num projeto pedagógico para resolver os problemas sociais, mas na crítica que fizeram à sociedade capitalista, mostrando que a infraestrutura determina a superestrutura, e que é esta a essência dos problemas sociais. Por meio da análise histórica do movimento real, eles mostraram que não existe um determinismo histórico, mas determinações materiais que podem ser captadas pela mediação das relações sociais com o fim de chegar a um conhecimento concreto-abstrato.

Ao falar de educação politécnica no século XIX, período em que surgem modificações substanciais na forma de produção, faz-se necessário entender as contradições que levaram o movimento operário a levantar a bandeira da politecnia em resistência à parcialização do trabalho e sua determinação sobre a instrução oferecida ao povo em geral.

A educação politécnica somente tem razão de ser numa sociedade sem classes, pois ela está voltada à formação integral do homem e, por isso, foi chamada escola única dos trabalhadores, entendendo que não existiria outra escola, outro tipo de educação que não fosse essa. Ela apresenta-se como oposição à educação burguesa que pressupõe uma diferenciação na educação em virtude da diferença de classe e da divisão social do trabalho. “A concepção de escola única proletária, no entanto, difere desta concepção de escola “única” diferenciada, fundamentalmente, devido ao princípio da

politecnicidade, que, por sua vez, só é possível de ser compreendido no quadro da grande indústria” (MACHADO, 1984)

O projeto de educação concebido pelo movimento operário nasce das contradições inerentes à sociedade burguesa e ao modelo de educação “única” apresentado por ela. O movimento dialético da história permite à classe trabalhadora organizada, por meio das contradições, identificar as possibilidades de superação qualitativa das condições criadas pelos homens em suas relações. É, pois, dentro da própria sociedade capitalista que se gera a nova sociedade (socialista). Como o movimento histórico não é linear, é impossível sair de um modo de produção e entrar, instantaneamente, em outro sem passar por um processo de transição, o qual Marx chamou de Ditadura do Proletariado.

Assim, também em relação à educação, é preciso construir a “nova” educação superando as negatividades da “velha” educação. Na mesma medida em que a divisão do trabalho se consolida na sociedade capitalista, o imperativo da conseqüente diferenciação escolar se concretiza, uma vez que a educação dentro do capitalismo não é uma opção, mas uma necessidade imposta pelo capital. O processo de generalização da escola é uma invenção do capitalismo, antes dele, o ensino não era voltado para a produção, ele se dava em outras instituições como a família e corporações de ofício.

A transmissão de conhecimentos se fazia segundo o modo de estruturação da sociedade. Para os filhos da nobreza e dos comerciantes ricos, existiam escolas especiais, fundadas no humanismo tradicional, ou seja, nas letras e na filosofia clássica, que preparavam para o ingresso aos estudos superiores e eram organizadas pelo clero. Este sistema não tinha por objetivo a transmissão de conhecimentos utilizáveis na produção. Mas a sustentação e a legitimação de um modo de vida social. Para a transmissão de conhecimentos necessários à produção, foram de grande importância a atuação das famílias e das corporações de ofício. (MACHADO, 1984).

Somente com o desenvolvimento da manufatura e o advento da divisão social do trabalho, impôs-se a necessidade de uma qualificação para a execução do trabalho agora especializado. Contraditoriamente, o ensino nas corporações torna-se inútil, e passa a ser um entrave ao capital, visto que mantinha, junto às oficinas, os conhecimentos técnicos da época. Também a família perde seu papel educador com a dissociação entre o trabalho e a vida; o conhecimento agora tem um lugar específico, é preciso estar nele para aprender e, dentro dele, há uma disciplina própria a ser seguida: a disciplina capitalista do trabalho.

O processo pelo qual passou o trabalho humano foi determinado pelo desenvolvimento do próprio capitalismo que é dividido em três fases: cooperação, manufatura e maquinaria.

A cooperação, como afirma Marx (1890, vol I), é “a forma de trabalho em que muitos trabalham juntos, de acordo com um plano, no mesmo processo de produção ou em processos de produção diferentes, mas conexos”. Diferente do sistema antigo em que cada artesão produzia sua própria mercadoria do começo ao fim; na cooperação, o homem começa a ter dividida sua capacidade de criar.

Mas a cooperação só começa no trabalho em si, quando eles já estão inculcados no capital. [...] sendo pessoas independentes, os trabalhadores são indivíduos isolados que entram em relação com o capital, mas não entre si. Sua cooperação só começa no processo de trabalho, mas depois de entrar neste deixam de pertencer a si mesmos. Incorporam-se então ao capital. Quando cooperam, ao serem membros de um organismo que trabalha, representam apenas uma forma especial de existência do capital. Por isso, a força produtiva que o trabalhador desenvolve como trabalhador social é a produtividade do capital. A força produtiva do trabalhador coletivo desenvolve-se gratuitamente quando os trabalhadores são colocados em determinadas condições, e o capital coloca-os nessas condições. Nada custando ao capital a força produtiva do trabalho coletivo, não sendo ela por outro lado desenvolvida pelo trabalhador antes do seu trabalho pertencer ao capital, fica parecendo que ela é força produtiva natural e imanente do capital. (MARX, 1890, vol I).

A segunda fase do modo de produção capitalista foi a chamada manufatura, que predomina como forma característica do processo de produção durante o período manufatureiro propriamente dito, que, *grosso modo*, vai de meados do século XVI ao último terço do século XVIII.

A manufatura se caracteriza pela diferenciação das ferramentas, que imprime aos instrumentos da mesma espécie formas determinadas para cada emprego útil especial, e pela especialização, que só permite a cada uma das ferramentas operar plenamente em mãos do trabalhador parcial específico. Um órgão destinado a determinada função tem uma forma especialmente por isso e não pode ser usado de outra maneira. (MARX, 1890, vol I)

Essa fase da produção tem como característica principal a superprodução de mercadorias, que obriga os proprietários dos meios de produção a especializar o trabalho humano, cada trabalhador executa uma parte do trabalho.

A característica de trabalho mecânico é a marca da terceira fase do modo de produção capitalista, o da maquinaria. Neste estágio, o homem passa a atuar com o que Marx chama de máquina-ferramenta, que tem entre outras faculdades a de anular e alienar o homem do processo de produção.

Nessa fase do desenvolvimento das forças produtivas, a escola, pela luta da burguesia, ainda revolucionária, já adquiriu um caráter público, laico, obrigatório e o Estado, que está à serviço do capital, responde por ela, qualificando a mão-de-obra necessária para a produção e conformando, ideologicamente, os trabalhadores por meio dos ideais nacionalistas por ela difundidos. Esse movimento foi reforçado, desde o fim do século XVIII, com a formação dos sistemas nacionais de ensino, que apresentava a educação como direito de todos e dever do estado. Essa formação tem uma dialética que pode ser materialmente explicada: à proporção que se organizavam as instituições escolares, legitimava-se a diferenciação escolar. Essa transformação do caráter

educacional estava diretamente condicionada pela especialização do trabalho e pela intervenção do Estado na escola como medida política necessária à construção do capital.

A divisão social do trabalho é um processo dialético-material: ao mesmo tempo que divide o processo de trabalho, parcializando a produção de mercadorias, divide, também, o próprio trabalhador, que só existe como trabalhador coletivo; ao mesmo tempo que especializa as funções de trabalho, causa a divisão de ramos de produção, originando as profissões; ao mesmo tempo que nega ao trabalhador produzir as mercadorias de forma integral, conhecendo todo o seu processo, causa a separação das forças intelectuais (alheias ao trabalhador) e físicas, dissociando o trabalho da vida. Ao fazê-lo, o sistema capitalista nega ao trabalhador sua própria existência como ser material, histórico e social. Aqui, reside a origem da diferenciação do sistema escolar.

A complexidade do processo de diferenciação do trabalho contamina também a escola, que também tende a se diferenciar e a se particularizar, transformando-se em instrumento político, em torno do qual lutam as classes, exigindo maior intervenção do Estado. (MACHADO, 1984).

A fim de modificar a natureza humana, de modo que alcance habilidade e destreza em determinada espécie de trabalho desenvolvida e específica, é mister educação ou treino que custa uma soma maior ou menor de valores em mercadorias. Esta soma varia de acordo com o nível de qualificação da força de trabalho. Os custos de aprendizagem, ínfimos para a força de trabalho comum, entram portanto no total dos valores despendidos para sua produção. (MARX, 1890, vol I).

A educação sob a forma capitalista de produção será sempre um processo contraditório, pois, numa sociedade que produz para a troca, não há equivalência entre produção e satisfação das necessidades sociais; nela, as instituições sociais, como a escola e o Estado, colaboram econômica e politicamente para a manutenção da propriedade privada.

Como a relação entre escola e produção não é, na sociedade capitalista, uma questão puramente técnica, nem sempre entre estas duas instâncias existem somente correspondências. A racionalidade na fixação dos requisitos e na definição dos currículos e programas das escolas, em função das chamadas necessidades produtivas, pode ser facilmente questionada pela constatação da inexistência de referências teóricas norteadoras e da presença, no mercado, de pessoas desempenhando funções idênticas, independentes dos seus mais diferentes tipos de escolaridade. (MACHADO, 1984).

O Estado pode ser, ao mesmo tempo, avanço e obstáculo tanto na forma capitalista de organização social quanto naquela que lhe opõe, o socialismo. É nessa contradição permanente que o proletariado constrói a nova sociedade, superando aquilo que sustenta o modo capitalista de produção da vida para construir o homem omnilateral.

Mas, para que a humanidade chegue a este tipo de sociedade, são necessárias, segundo Marx e Engels, a supressão da subordinação do homem à divisão do trabalho e a abolição da propriedade privada, pois ambas constituem obstáculos à realização das condições fundamentais à sociedade comunista. Estas condições são: o desenvolvimento do intercâmbio, das forças produtivas e o do indivíduo, numa perspectiva “omnilateral”. Somente com homens de outro tipo, haverá possibilidade de assimilação destas novas condições em proveito de todos. (MACHADO, 1984).

A exigência de qualificação para o trabalho é diferenciada de acordo com os interesses do capital e se coloca da seguinte forma: cada posto ocupado dentro da produção exige uma qualificação específica e, portanto, uma educação diferenciada, porém essa educação conserva sempre o seu caráter de consentir ao trabalhador o acesso ao saber desapropriado.

A educação burguesa tem sua positividade, pois ela representa um avanço na educação em relação à educação de castas, que negou o acesso à instrução ao povo em

geral, entretanto essa positividade se coloca em oposição ao saber interessado que a classe burguesa destina aos trabalhadores.

A escola burguesa justificava a diferenciação escolar ao levantar a bandeira da aptidão natural do homem, apoiada nas teses do sociólogo francês Émile Durkheim, que apresenta a necessidade da solidariedade como um princípio e dever de todo cidadão para harmonizar a convivência social. Pela solidariedade, os homens se associam, livremente, pelo contrato social do trabalho, cooperando uns com os outros por meio da divisão do trabalho. Para Durkheim, é natural que existam tipos diferentes de educação, eles servem para atender à especificidade de cada profissão, que é exercida de acordo com a aptidão natural de cada indivíduo. O papel da educação é o de formar moralmente o homem para os interesses burgueses, por isso ela não deve ser única. Consciente do papel da educação na regulamentação da diferença, Durkheim afirma que ela não pode ser igual e a mesma para todos (MACHADO, 1984). Somente essa educação cumpriria o direito legal de liberdade dos indivíduos; liberdade que o Estado como defensor dos direitos sociais deve garantir, tornando a educação pública, laica e obrigatória para todos. Esta escola deve ter um caráter democrático que garanta a todos o direito ao acesso à escola para desenvolver suas capacidades, tornando a educação universal; este é um avanço em relação à educação de castas que negava o “direito” à todos de educação. Outro grande objetivo deve ser o da universalização da educação, dando uma unidade no trabalho dos professores e das diferentes instituições com seus diferentes tipos de ensino e suas profissões. Mas, para a classe trabalhadora, a escola diferenciada é apenas uma conquista legal que formaliza a diferença de classes. O desafio, para esta classe, é torná-la real, no sentido pleno da palavra, por meio da luta organizada.

A educação politécnica, na compreensão marxista, é o conhecimento pelo homem do processo de trabalho social de forma integral, ele está diretamente ligado ao

domínio da técnica desenvolvida para uma execução mais eficaz, porém ele não pára por aí como faz o ensino na sociedade capitalista.

Nesta busca pela eliminação da divisão social do trabalho, a especialização do saber tem uma importância fundamental porque permite a automatização, é parte essencial do processo de apropriação do conhecimento. Porém a especialização só deve ser buscada posteriormente à formação integral para que não haja fragmentação do saber. A superação desta negatividade tem o objetivo de tornar os fenômenos da vida social compreendidos pelo homem para construir ativamente sua existência.

Segundo Coggiola (2002), para Marx, a educação politécnica é, ao mesmo tempo, teórica e prática. Esta dupla formação é indispensável para que os trabalhadores tenham o domínio das bases científicas da tecnologia produzida pelo homem social, o que permitirá a organização e o controle da produção, uma vez deposta a burguesia.

A educação do corpo, assim compreendida, está em grau de importância, na mesma medida atribuída à formação intelectual e tecnológica. Elas estão interligadas não para manter a divisão de classe, porque esta não mais existirá, porque, uma vez tomado o poder político pela classe trabalhadora, ele será o governo do povo para o povo. Mas preparará o trabalhador para atuar com o fim de dominar as bases científicas da tecnologia de modo a organizar e controlar a produção.

A instrução combinada com o trabalho produtivo seria mais uma das expressões da relação entre teoria e práxis. Esta relação tem sua dimensão prática, pois enquanto a teoria serve de guia de ação, a atividade prática constitui o fundamento de todo conhecimento. O homem se completa, se aperfeiçoa teoricamente, à medida que estabeleça esta relação sempre de maneira consciente. (KRUPSKAIA, s/d).

Portanto, no ensino politécnico, não é necessário apenas um domínio das técnicas; faz-se necessário dominá-las a um nível intelectual. Além da iniciativa do manejo das ferramentas básicas utilizadas nas diversas atividades de trabalho, é fundamental permitir à criança e ao jovem o acesso aos conhecimentos necessários à compreensão

científica do objeto de estudo, seja ele uma máquina, um fenômeno da natureza ou uma relação socialmente produzida. (MACHADO, 1984).

A educação do corpo compreende, nessa perspectiva, a educação do próprio homem, negando o caráter biologizado e levar os homens a conhecerem sua essência: a matéria.

O sistema educacional proposto por Lênin para a educação do homem soviético tinha, como proposto por Marx, um caráter politécnico; embora reconhecesse que o processo de politecnização na Rússia andava muito devagar, ciente da resistência dos antigos professores e, ainda, da falta de condições objetivas necessárias para a implantação de uma educação que correspondesse à nova sociedade, Lênin entendia que a velha escola não seria abolida de imediato; era necessário passar pelo processo dialético de transformação de quantidade até chegar à qualidade, ou seja, é um processo de luta. E a luta não se restringe somente ao campo educacional, é uma luta de classe, “[...] os problemas da educação não se esgotam com os da escola; a educação de modo algum se limita à escola” (LÊNIN, 1977).

Lênin (1977), quando escreveu sobre a educação, afirmou essa dialética da educação burguesa, declarou que a classe trabalhadora não poderia começar do zero, mas, superando a negatividade burguesa, daria continuidade ao processo de emancipação humana, usando “o mal útil” da educação diferenciada como um dos instrumentos para chegar à educação politécnica.

Segundo Lênin, a escola, no período de transição, atuaria na difusão dos princípios socialistas com o intuito de formar as gerações futuras para dar continuidade ao processo de transformação social. Nesse processo, o Estado gradualmente se dissolveria, pondo fim à existência da propriedade privada à medida que socializava os meios de produção social. É pela dialética que a classe trabalhadora faria a negação da

negação: a mesma escola usada para disseminar os ideais burgueses, com o fim de alienar o homem de sua existência, pode ser um meio eficiente para divulgar o sistema socialista, formando a “consciência” do novo homem.

A transformação democrática da vida política se traduziria pelo término da separação entre Estado e povo, pelo fim da distinção entre interesse privado e interesse público, pela conversão de todos os meios de produção em propriedade social, provocando o desaparecimento gradual do Estado, tornando-o supérfluo. Necessária durante o período da transição, para intervir de forma organizada sobre as relações sociais, a interferência do Estado sobre a Educação tenderia, também, a se dissolver, reduzindo gradativamente o caráter estatal da escola e, portanto, o caráter político de sua administração. (MACHADO, 1984).

Antes mesmo da revolução, Lênin, em um de seus artigos, expressa com clareza o método marxista e afirma a necessidade de fazer a negação da negação para superar a escola burguesa, partindo da herança deixada pelo capitalismo.

O capitalismo lega, inevitavelmente, ao socialismo, por um lado, as velhas diferenças profissionais e corporativas entre os operários, formados ao longo dos séculos, e, por outro, os sindicatos, que só muito lentamente, no escoar dos anos, se podem transformar, e transformarão com o tempo, em sindicatos de indústrias mais vastos, menos corporativos (que englobem indústrias inteiras e não apenas corporações, ofícios e profissões). Depois, através desses sindicatos de indústria, passar-se-á a suprimir a divisão do trabalho entre os homens, educar, instruir e formar homens universalmente desenvolvidos e universalmente preparados, homens que saberão fazer tudo. É para esse objetivo que se caminha, se deve caminhar, e atingirá o comunismo, mas só daqui a muitos anos. Tentarmos, hoje, anteciparmo-nos na prática a semelhante resultado futuro de um comunismo chegado ao termo do seu desenvolvimento, solidez e formação totais, da sua realização íntima e amadurecida, é a mesma coisa que querer ensinar Matemática Superior a uma criança de quatro anos.

Podemos (e devemos) empreender a construção do socialismo, não com um material humano fantástico nem especialmente criado por nós, mas o que o capitalismo nos deixou como herança. (LÊNIN, 1977).

A escola russa representa, concretamente, para o proletariado a primeira oportunidade de reorganizar a sociedade sob os princípios socialistas, sustentados pelo método marxista de compreensão da realidade e por suas contribuições pedagógicas. A experiência russa mostrou que o determinismo histórico defendido pelos marxistas legais russos nunca seria alcançado pelo homem socialista se não houvesse a intervenção da classe proletária no rumo da história da Rússia.

Muitos reformistas desenvolveram suas teses para a unificação escolar, todas elas tinham a reforma escolar como fim último e, quando muito, como meio para futuramente transformar a sociedade, mas essas reformas estavam longe de ser uma guerra de posição, como defendia Lênin. Mesmo estando a favor de uma unificação escolar, os marxistas legais acabavam como defensores dos interesses capitalistas porque, na sua essência, não propunham a superação da sociedade de classes.

Segundo Pistrak (1981), a necessidade de levar o trabalho para a escola não é somente técnica, ela diz respeito à transmissão de conhecimentos científicos, metodológicos e, ainda, ajuda a formar o cidadão soviético preocupado com a coletividade.

A utilidade e a necessidade do trabalho e do seu produto devem ser sentidas pelos alunos, como algo de importância para si próprios, pois interessam a toda a sociedade. É preciso tornar a atividade de educação pelo trabalho emocionante e cheia de sentido para a vida de cada um em particular (MACHADO, 1983).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após levantar as categorias pertinentes ao objeto de estudo, pretende-se inferir as mediações com o objetivo de chegar a um conhecimento concreto-abstrato do presente objeto de estudo.

A educação comprometida com a sociedade para a emancipação humana tem o intuito de buscar o máximo desenvolvimento do ser humano, aprimorando suas capacidades e atingindo um nível de conhecimento que lhe permita apropriar-se de tudo o que ele mesmo produziu.

A educação é entendida como um processo de construção, que depende da práxis humana. Esta, por sua vez, ao conceber uma proposta de formação que oriente o homem para a emancipação humana, pressupõe, antes de qualquer ato, a garantia das condições materiais. Na realidade concreta, a concepção educacional do movimento revolucionário russo pode ser entendida como o resultado da alienação material imposta aos homens. Marx já havia explicado que a produção das idéias é determinada pela vida.

As idéias, como um dos produtos da existência humana, sofrem as mesmas determinações históricas. As idéias são a expressão das relações e atividades reais do homem, estabelecidas no processo de produção de sua existência. Elas são a representação daquilo que o homem faz, da sua maneira de viver, da forma como se relaciona com outros homens, do mundo que o circunda e das suas próprias necessidades. (ANDERY, 2000).

Estudando a história da Rússia e o programa educacional soviético, podem ser apontados dois eixos articuladores, a disciplina do corpo e a relação entre corpo e politecnia, e propô-los como uma concepção de educação do corpo emergente do movimento operário soviético. Esta forma determinada de conceber o corpo não estava explícita naquele momento histórico, portanto, ela só foi possível de ser identificada

porque hoje é possível perceber, concretamente, os fundamentos teóricos que sustentavam a trajetória da práxis socialista.

A base material que ampara a disciplina dentro do projeto educacional burguês é diferente da base em que se apóia a concepção socialista de educação. O motivo dessa diferenciação está na forma de conceber o homem e a sociedade, e justifica-se, respectivamente, pelo objetivo final a que se quer chegar: a manutenção e a extinção das classes.

A aquisição da disciplina está intimamente ligada à formação da consciência, aqui entendida em toda a sua materialidade. Ao mesmo tempo que a classe burguesa nega ao homem (trabalhador) sua materialidade por meio da extração de mais-valia, tornando o homem um ser unilateral, esta mesma forma empobrecida de ver e educar o homem possibilitou aos homens revolucionários a compreensão do homem como ser material-histórico.

A disciplina, como um objetivo da educação a ser alcançado no processo educacional, afirma a materialidade histórica do homem porque o coloca numa condição de seres sem classes. Todos os homens são capazes de chegar à disciplina e esse conceito não está determinado pela sua aptidão física, ao contrário, a disciplina burguesa está ligada à concepção de seleção pela aptidão física como algo inato ao homem. A disciplina, ainda, vincula-se ao próprio caráter politécnico da educação, na medida em que este não exige um simples domínio da técnica, mas consiste em um autodominar-se, o qual exige uma disciplina interior, como aponta Makarenko.

É possível propor uma concepção de educação de corpo socialista, tendo a intenção de libertar o homem da alienação material que a forma capitalista de produção da vida lhe impõe e, ao mesmo tempo, defender a disciplina como um objetivo a ser

alcançado na educação do corpo? É possível tratar de liberdade e disciplina ao mesmo tempo?

Na concepção de liberdade socialista, ser livre diz respeito a todas as dimensões da vida humana, não é fazer só o que se quer, mas, também e principalmente, fazer o que é necessário. Esta forma de ser diz respeito à auto-disciplina interior que cada homem é capaz de alcançar.

O trabalho interpretado como o modo do homem fazer-se homem é a chave para entender a educação sob o materialismo histórico dialético. Por intermédio dele, o homem aprende a dominar a natureza e, nesse processo, domina-se a si mesmo; e a educação politécnica é o meio de desenvolver plenamente o homem porque, dialeticamente, no modo socialista de produção, ela afirmaria o homem como ser histórico-social que se constrói pelo trabalho e busca para cada vez mais a sua própria superação, aumentando sempre a distância que o separa do animal. Na proposta marxista de educação politécnica, o homem precisa educar seu corpo não para produzir mais-valia, como exige o capital, e sim para buscar, cada vez mais, seu pleno desenvolvimento.

ANEXO

Decreto dos Conselhos dos Comissários do povo de 16 de outubro de 1918

I Disposições gerais sobre a escola única do trabalho

Art. 1. Todas as escolas da República Federativa Socialista dos soviets da Rússia, dependentes do comissariado do povo para o progresso das luzes, recebem – à exceção das escolas superiores – a designação de “escola única do trabalho”.

Observação 1. A abreviatura soviética é junta à designação do local, do número e do grau de escolas consideradas isoladamente, por exemplo: “terceira escola soviética do primeiro grau, Petrogrado – Bezirk”.

Observação 2. A repartição das escolas em escolas primárias, escolas primárias do segundo grau, liceus, escolas práticas, escolas profissionais, recobre o conjunto de estabelecimentos de ensino técnico e comercial e todos os outros tipos de grau inferior e médio.

Observação 3. A partir do primeiro de Outubro de 1918, todos os estabelecimentos de ensino dependentes de autoridades diferentes ficam na dependência do comissariado do povo para o progresso das luzes.

Art. 2. A cada escola única decompõe-se em dois graus: um primeiro grau para as crianças de 8 a 13 anos (ciclo de 5 anos) e um segundo grau para as crianças de 13 a 17 anos (ciclo de 4 anos).

Observação 1. A escola única terá anexo um jardim infantil para crianças entre os seis e os oito anos.

Observação 2. Os órgãos de autogestão das escolas podem, com o consentimento da seção governamental para a formação do povo, baixar a idade em cerca de um ano.

Observação 3. A frequência da escola infantil por crianças cuja idade não atinja os limites fixados, tal como a admissão dos que ultrapassaram a idade normal, são autorizados por decisão do conselho de escola.

Art. 3. O ensino nas escolas de primeiro e segundo grau é gratuito.

Art. 4. A frequência das escolas do primeiro e do segundo grau é obrigatória para toda a criança que tenha atingido a idade escolar.

Observação. Com vista à execução desta medida, as seções para a formação do povo devem empreender sem demora a planificação da rede escolar e assegurar e tomar a seu cargo todas as crianças entre os seis e os dezessete anos, que devem ser escolarizadas. Deve em seguida, proceder ao estabelecimento de projetos de despesas compreendendo a construção de equipamento escolar, as despesas com pessoal, a organização da alimentação escolar e do abastecimento das crianças em sapatos, em vestuário e em mobiliário escolar. Onde o número de escolas bastar para a escolarização de todas as crianças ou, de um modo geral, existirem possibilidades de formação, o princípio da frequência obrigatória dos estabelecimentos escolares entra imediatamente em vigor. Cursos particulares ao lado da escola única e fora dela devem ser organizados para jovens analfabetos que, em virtude da sua idade, não podem ser admitidos no ciclo normal.

Art. 5. O princípio da educação mútua é introduzido nas escolas do primeiro e do segundo graus.

Art. 6. O ensino religioso de qualquer confissão que seja e as práticas religiosas são interditas nos locais escolares.

Art. 7. A classificação dos professores segundo categorias é abolida. Todos os trabalhadores escolares recebem as suas gratificações segundo as tarifas da primeira categoria, citadas no decreto do conselho do comissariado do povo.

Observação 1. A gratificação recebida a título de atividade pedagógica não é horária, mas mensal.

Observação 2. É interdito atribuir uma remuneração especial que ultrapasse as tabelas fixadas para o pessoal escolar titular de um posto fixo.

Art. 8. Todos os trabalhadores escolares, isto é, os professores, os médicos escolares e os monitores de educação física são escolhidos em conformidade com o decreto de 27 de fevereiro de 1918 sobre as condições de recrutamento para todos os serviços pedagógicos e em conformidade com as instruções do comissariado do povo para o progresso das luzes.

Observação 1. Suplentes escolares são autorizados a trabalhar na escola criando seções para a formação do povo. Durante a duração do seu serviço, gozam todos do direito ao título de trabalhadores escolares.

Observação 2. No caso de os recursos da comunidade escolar não conseguirem cobrir as necessidades da economia da escola, poderá recorrer-se aos serviços de pessoal técnico mediante remuneração. Este pessoal não participa nas tarefas de ensino e de educação, mas poderá tomar parte nas deliberações referentes às questões econômicas.

Observação 3. A participação dos trabalhadores escolares no trabalho que se efetua noutras escolas é autorizado com o consentimento da seção local encarregada da formação do povo.

Art. 9. Será criado um posto de professor junto do comissariado do povo para o progresso das luzes e seções para a formação do povo. Caberá aos professores visitar

periodicamente as escolas e manter uma ligação viva entre as seções para a formação do povo e assistir os professores no seu trabalho pedagógico.

Art. 10. O número de alunos que um trabalhador escolar tem a seu cargo não deve ultrapassar os 25. Com base neste número deve ser determinada a importância do pessoal escolar distribuído por cada estabelecimento.

Observação. Alterações à norma fixada podem ser autorizadas por decisão da seção para a formação do povo.

Art. 11. O regulamento presentemente estabelecido aplica-se a todas as escolas fundadas pela iniciativa privada. Poderão ser atribuídas a estas escolas créditos estatais suplementares, no caso de serem reconhecidas pela seção local para a formação do povo como merecedoras de encorajamento.

II Princípios do trabalho escolar

Art. 12. O fundamento da vida escolar deve ser o trabalho produtivo, não concebido como serviço para a conservação material da escola, ou somente enquanto método de ensino, mas enquanto atividade produtiva e socialmente necessária. Deve estar estreita e organicamente ligado ao ensino e deve tratar cientificamente a realidade exterior na sua totalidade. Como o trabalho produtivo se torna cada vez mais complexo e ultrapassa o horizonte do universo imediato da criança, deve familiarizá-la com os mais diversos métodos de produção até aos mais elaborados.

Observação 1. O princípio do trabalho torna-se um meio pedagógico eficaz, quando o trabalho na escola, planejado e organizado socialmente, é apresentado de maneira criativa, executado com alegria e sem que se exerça um ação violenta sobre a

personalidade da criança. Neste sentido, a escola representa uma comunidade escolar que, pelo seu processo de trabalho, estabelece uma ligação estreita e orgânica com o mundo exterior.

Observação 2. A forma antiga da disciplina cujo caráter é o de limitar a atividade escolar na sua totalidade, e de inibir o livre desenvolvimento da personalidade da criança, não tem qualquer lugar na escola dos trabalhadores. A atividade laboriosa em si desenvolverá nas crianças esta disciplina interior, sem a qual um trabalho coletivo racionalmente planejado é impensável. As crianças tomam parte ativa em todos os trabalhos suscitados pela vida escolar. Ao mesmo tempo, a freqüência crescente de momentos de confrontação direta com os problemas de organização, provocado pelo princípio da organização de tarefas, deve ter um papel educador essencial. É aí que reside para os alunos a possibilidade de aprenderem os fundamentos de uma utilização planejada da força de trabalho humano, de atribuírem valor e de desenvolverem um sentimento de responsabilidade, tanto no que diz respeito à colaboração de um membro isolado da coletividade, como no que se refere ao sucesso do trabalho global. Em resumo, o trabalho coletivo produtivo e a organização da atividade escolar na sua totalidade devem educar os futuros cidadãos da república socialista.

Art. 13. O ensino, em cada um dos dois graus da escola do trabalho, tem um caráter de formação geral e de formação politécnica, apesar de uma função importante ser atribuída à educação física e artística.

Observação 1. Diretivas e modelos de planos de estudo deverão completar este programa.

Observação 2. O caráter distintivo do plano de estudos do primeiro e do segundo grau deve ser o de uma grande elasticidade de aplicação ao nível das situações locais. Por

outro lado, é possível introduzir somente para grupos isolados de alunos, tal ou tal especialidade desde que fique preservada a coerência do processo de ensino.

III Disposições e estabelecimentos dos programas escolares

Art. 14. O ano escolar é dividido em três períodos: a) ensino normal nos locais escolares, aproximadamente desde 1 de setembro a 1 de junho; b) ensino ao ar livre desde 1 de junho a 1 de julho, jogos, campos de verão e excursões permitirão às crianças familiarizarem-se com a natureza e com a vida; c) um período de férias completas por volta de 1 de julho a 1 de setembro, de 23 de dezembro a 7 de janeiro e de 1 a 14 de abril. Nas escolas ter-se-á em conta os dias de festa fixados pela direção dos trabalhadores e dos camponeses.

Observação. As seções governamentais para a formação do povo têm o direito de encurtar os períodos de férias e de modificar a divisão do ensino durante o ano.

Art. 15. As escolas estão abertas aos alunos todos os dias da semana.

Observação¹. Dois dias da semana não consecutivos são programados diferentemente dos dias de aulas. Entre estes, um deles deve ser completamente diferente; deve ser utilizado para a leitura, para excursões e para representações e outras ocupações livres da criança. Para tal, é necessário que haja um corpo especial de pedagogos. O segundo é em parte um dia de trabalho com o pessoal pedagógico ordinário. É consagrado às atividades de clube e de laboratório bem como a conferências, a excursões e a reuniões de alunos.

Observação². Cada professor tem direito a um dia livre na semana.

Art. 16. Cada unidade de ensino definida por um programa deve ser limitada a quatro horas para os alunos da escola do primeiro grau ou durante os três primeiros anos, cinco horas ao longo dos outros dois anos e seis horas para a escola do segundo grau.

Art. 17. Não deve ser dado nenhum dever nem nenhum trabalho obrigatório para fazer em casa.

Art. 18. Na escola, não é tolerada qualquer punição, seja de que tipo for.

Art. 19. Todas as provas: exames de entrada, exames de passagem e exames de saída são suprimidos.

Art. 20. Na medida do possível, a divisão em classes de idade deve ser substituída por uma divisão em grupos segundo o grau de formação em cada ramo de ensino a tratar.

Observação. A passagem de um aluno para um grupo mais avançado não corresponde à sua idade, não se pode efetuar senão após visita médica.

Art. 21. Em cada tipo de escola distribuir-se-á um pequeno almoço quente, obrigatório e gratuito, correspondente às normas de higiene definidas para cada classe de idade.

Art. 22. Cada escola do primeiro e do segundo grau está sob a vigilância médica regular.

Art. 23. Quando da entrada na escola, proceder-se-á a uma vistoria séria do estado de saúde física e psíquica da criança.

Art. 24. Na eventualidade de falta de um lugar na escola única, as seções para a formação do povo são encarregadas da distribuição dos lugares disponíveis.

Art. 25. Cada escola deve receber em partilha uma parcela de terreno inculto. No campo, a superfície elevar-se-á a um mínimo de 1,9 há na cidade está calculada a partir das possibilidades dadas, mas não deverá ser inferior a 2.270 m².

Observação. A superfície de terreno para uma escola aberta de novo deve corresponder à norma válida para o campo.

IV Princípios base de auto-gestão da escola única do trabalho

Art. 26. A coletividade escolar compreende todos os alunos da escola e todos os trabalhadores escolares.

Art. 27. O órgão responsável pela auto-gestão da escola é o conselho da escola. Compõe-se: a) de todos os trabalhadores escolares; b) dos representantes da população ativa do distrito escolar, em proporção do quarto dos trabalhadores escolares; c) dos alunos do grupo escolar mais avançado (a partir de doze anos) em proporção igual a b); d) de um representante da seção para a formação do povo.

Art. 28. A vida interna da coletividade escolar é regulada conforme as disposições dos órgãos centrais e locais para a formação do povo e regida pelas decisões do conselho de escola, tomadas pelas assembléias plenárias e restritas da coletividade escolar.

Art. 29. O órgão executivo do conselho escolar é o Presidium. Coordena o trabalho das comissões executivas que tiver criado em colaboração com a coletividade escolar.

Art. 30. As decisões do conselho de escola em todas as questões da vida escolar não podem infringir as regras gerais sobre a escola única nem as disposições das seções para a formação do povo junto dos sovietes de deputados, de trabalhadores e camponeses. O representante da seção pode protestar contra tais decisões.

Observação. Uma objeção não pode impedir a execução das decisões do conselho de escola, a questão deve ser contudo submetida ao controle da seção para a formação do povo.

Art. 31. A competência do conselho de escola em matéria de controle e de decisão, aplica-se às seguintes questões: a) repartição dos alunos em diferentes grupos e sua

saída da escola; b) requerimento junto das seções locais para a formação do povo de dispensa de ensino para alunos isolados; c) aprovação de horários e de programas de ensino de cada um dos grupos estabelecidos, nos termos das diretivas do comissariado do povo para o progresso das luzes e das seções locais para a formação do povo; d) ratificação dos planos de formação, de produção e de gestão da escola; e) em cada ano, a execução de projetos, o estabelecimento de conclusões sobre o trabalho pedagógico e a gestão administrativa da coletividade escolar; f) controle e aprovação do rendimento escolar, regulamento escolar previsto na regulamentação interna da comunidade escolar.

Art. 32. A vida interna da comunidade escolar deve se assentar no princípio reconhecido a todos os membros da coletividade escolar, de inteira liberdade de reunião no quadro de grupo e de círculos prosseguindo os fins de educação e de formação: federação de professores, associações de jovens, etc...

V Medidas para a execução do programa de reformas escolares

A realização deste plano deve comportar a conversão das escolas primárias com um ciclo de três ou quatro anos, em escolas com um ciclo de cinco anos. Para tal, juntar-se-á a todas as escolas primárias, no início do ano escolar, um ano de ensino suplementar.

Serão reunidas nestes grupos de idades suplementares, as crianças que terminem a escola primária no ano escolar em curso. As escolas com suas classes, comportando um ensino com a duração de cinco anos, entram totalmente no quadro das escolas do primeiro grau.

Todas as escolas de grau médio, estatais, comunais, privadas e equiparadas, são reorganizadas conforme as medidas seguintes tomadas para os liceus de rapazes: as três

primeiras classes normais e as classes preparatórias são convertidas em escolas autônomas do primeiro grau e transformadas conforme os princípios gerais estabelecidos para este mesmo grau. No ano escolar em curso, criar-se-á um primeiro ano escolar (e se for necessário para completar o número de alunos do ciclo de cinco anos, igualmente um segundo ano).

As quarta, quinta, sexta e sétima classes formam escolas de segundo grau, que compreendem a oitava classe.

As escolas primárias superiores e equiparadas (por exemplo as escolas comerciais) são convertidas em escolas de segundo grau. Tal permite a separação do primeiro ano de ensino e a junção dos grupos de idade superior para os alunos cuja saída se situa no ano escolar em curso. Este plano de transformação para as escolas primárias de grau médio existentes presentemente serve, a título de exemplo, mas pode ser modificado por qualquer das seções para a formação do povo. (LINDENBERG, 1977).

REFERÊNCIAS

- ANDERY, Maria Amália et al.. **Para compreender a ciência**, 9. ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 2000.
- BRUHAT, J. **História da URSS**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1966.
- CAPRILES, René. **Makarenko – O nascimento da pedagogia socialista**. São Paulo: Scipione, 1989.
- CARMICHAEL, Joel. **História resumida da revolução russa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- COGGIOLA, Osvaldo. **Escritos sobre a Comuna de Paris**. São Paulo: Xamã, 2002.
- EMÉLIANOV, Alexei. **A aldeia soviética**. Lisboa: Editorial Estampa, 1976.
- ENGELS, F. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. (1952). In MARX, K.; ENGELS, F.. Obras Escolhidas, vol 2. São Paulo: Ed Alfa-Ômega, s/d.
- ENGELS, Friedrich. **Introdução de Engels à Guerra Civil na França (1951)**. In MARX, K.; ENGELS, F.. Obras Escolhidas, vol 2, s/d.
- ENGUIITA, Mariano Fernandez. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- GIOIA; PEREIRA. **Séculos XVIII e XIX: revolução na economia e na política**. In ANDERY, Maria Amália et al.. Para Compreender a Ciência, 9ª ed. Rio de Janeiro, Espaço e Tempo, p.257-294, 2000.
- GRIFI, Grampiero. **História da educação física e do esporte**. Porto Alegre: 1989.
- KRUPSKAIA, Nadia. **Acerca de la educacion comunista: Artículos y discursos**. Moscú: Ediciones em Lenguas Extranjeras. s/d.
- LÊNIN, Wladimir I.. **Sobre a educação**. vol I. Lisboa: Seara Nova, 1977.
- LÊNIN, Wladimir I.. **O desenvolvimento do capitalismo na Rússia**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- LEONEL, Zélia. **Contribuição à História da Escola Pública (Elementos para a Crítica da Teoria Liberal da Educação)** 1994. 258p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, 1994.
- LINDENBERG, Daniel. **A internacional comunista e a escola de classe**. Coimbra: Centelha, 1977.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Unificação escolar e hegemonia**. 1984. 472p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica. São Paulo: 1984.

MAKARENKO, A. S. **Conferências sobre educação infantil**, São Paulo: Ed Moraes, 1981.

MAKARENKO, A. S. **Problemas da educação escolar**. Moscovo: Ed Progresso, 1986.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. Trad. Gaetano Lo Mônaco. Ver. Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella. São Paulo: Autores Associados, 1989.

MARX, K.; ENGELS, F.. **Obras Escolhidas** vol 2. Ed Alfa e Ômega, São Paulo, s/d.

MARX, K.; ENGELS, F.. **Obras Escolhidas**, vol 3. Ed Vitória, Rio de Janeiro, s/d.

MARX, K.; ENGELS, F.. **Textos** vol III, Edições Sociais, s/d.

MARX, K.; ENGELS, F.. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARX, K.; ENGELS, F.. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Ed. Moraes, 1983.

MARX, Karl. **O capital**. Crítica da economia política. Livro 1, vol I, 13. ed.. Trad. Reginaldo Sant'Anna, Rio de Janeiro: Ed. Berthand Brasil S.A., 1890.

MARX, Karl. **O capital**. Crítica da economia política. Livro 1, vol II, 12. ed.. Trad. Reginaldo Sant'Anna, Rio de Janeiro: Ed. Berthand Brasil S.A, 1890.

MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. 1950. In MARX; ENGELS, Textos Vol III, São Paulo: Edições Sociais, p. 203-303, s/d.

PALAFOX et al.. Educação física: uma abordagem histórico-cultural de educação. **Revista de Educação Física**, Maringá: UEM, vol 8, n.1, p.3-9, 1997.

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

REIS FILHO, Daniel Aarão. **A revolução russa 1917-1921**. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Tudo é História)

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica** – primeiras aproximações. Campinas – SP: Autores Associado, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Trabalho, educação e prática social**: Por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação física: raízes européias e Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2001.

WILLARD, Claude et al. **A comuna de Paris de 1871: História e atualidade**. São Paulo: Ícone, 2002.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)