

# Makarenko e a educação na nova sociedade soviética pós-revolucionária: o trabalho e a formação do indivíduo socialista em questão

Makarenko and education in the soviet post-revolutionary new society: the work and the formation of the socialist individual in question

---

**Ronaldo Maciel Pavão**

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdU, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS  
ronaldo1722@yahoo.com.br

Dentro da Rússia, a partir dos idos de 1860, vemos se desenhar a conformação de um novo país que, a partir da edificação de novas instituições e representações simbólicas, também cria a necessidade histórica de um sistema pedagógico inovado para educar este outro indivíduo, o socialista. Tais concepções surgiram igualmente com a criação da nova pátria soviética, em 1922.

Os questionamentos realizados por Makarenko, baseados em suas vivências e experiências cotidianas naquele período histórico de transição do tsarismo para o socialismo, foram de suma importância para que este pensador desenvolvesse seus estudos e considerações acerca da possibilidade de um novo tipo de educação que conciliasse o aprendizado intelectual com o trabalho manual, como proposta, numa concepção diferente da que ele também via presente dentro das sociedades que viviam sob o modo de produção capitalista, sociedades estas que veio a conhecer através dos livros de literatura.

A própria Rússia de seu tempo adotava tal sistema educacional individualista e com viés de classe, onde somente os filhos daqueles pertencentes à

nobreza e à aristocracia seguiam seus estudos nas séries posteriores ao ensino básico, mantendo o statu quo social e garantindo sua reprodutibilidade.

Portanto, a partir de uma abordagem metodológica materialista histórica e dialética, se faz necessário que nos aprofundemos em nossos conhecimentos acerca desta concepção desenvolvida na Ucrânia de Makarenko, pois, a partir de tais apontamentos e discussões, poderemos, partindo de uma análise de seus pontos principais, discutir a possibilidade de sua aplicabilidade nos dias atuais, considerando-se, evidentemente, as diferenças temporais e espaciais que nos separam do contexto histórico de sua criação e aplicação naquele momento.

## A Revolução Russa sob algumas considerações

À guisa de início, antes de adentrarmos no vasto campo da Educação e, mais especificamente, da Educação na Rússia pós-revolucionária, se faz condição sine qua non algumas considerações sobre a Revolução Russa de Outubro de 1917, pois “as ideias não vagam pelo espaço vazio, mas são produtos de circunstâncias reais”, como bem o coloca Rosenberg. (1989, p. 22).

Igualmente, cabe ressaltar sua relevância histórica, tendo em vista que tal momento é considerado, inclusive pelo historiador inglês Eric Hobsbawm, como “o mais significativo acontecimento histórico do século XX” (apud LUEDEMANN, 2002, p. 12) e, portanto, estudar a revolução bolchevique é estudar a história de um ideal, de uma tendência e de uma forma de organização política.

Isto também se faz premente no sentido de desfazermos algumas mistificações, para não só compreendermos o desenrolar do processo revolucionário na Rússia como para visualizarmos, naquele contexto, a emergência de uma nova proposta pedagógica para a educação de um novo indivíduo que também apareceria, com a criação da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, posteriormente, em 1922.

Também devemos nos atentar, neste movimento de estudos e reflexões, para algumas considerações no sentido de derrubarmos imagens distorcidas ou “romantizadas” acerca de acontecimentos relacionados ao que se seguiu posteriormente à tomada do poder pelos bolcheviques, em outubro de 1917.

Tais desmistificações são extremamente importantes para a compreensão destes eventos e de como, de fato, se deram, em seu prolongamento. Também são de grande valia para observarmos que a edificação de uma nova concepção educacional, qualquer que fosse, se encontrava intrinsecamente atrelada ao desenrolar dos acontecimentos e das atitudes tomadas por aqueles que passariam a dirigir a União Soviética.

E entre tais atitudes, podemos verificar a violência e o sistema de perseguição implementados a partir da reestruturação de um eficiente e letal serviço de informações existentes desde os tempos tsaristas, a formação de um grupo dirigente no poder, a perseguição a artistas e quaisquer “pressupostos” opositores ao regime, a paranoia persecutória sustentada para obtenção de um controle pelo medo, a enxurrada propagandística e o próprio controle e cerceamento da liberdade em todas as esferas, inclusive disseminados pela educação, etc.

Neste intuito, como defende Cornelius Castoriadis (1982, p. 9), “a apresentação do regime russo como “socialista” – ou tendo uma relação qualquer com o socialismo – é a maior mistificação conhecida da história”.

Em seus estudos realizados desde 1946, Castoriadis (1982) afirma ter mostrado que o regime russo

se trata de um regime de exploração e de opressão – que levou a exploração e a opressão a graus antes desconhecidos –, no qual a burocracia tornou-se classe dominante. O centro e o núcleo ativo dessa burocracia é o aparelho “político” do Partido Comunista. (p. 9).

Portanto, podemos dizer que houve, dentro da Rússia, uma evolução do regime para uma necrose ideológica, passando das categorias políticas para a esfera militar e da força bruta, conforme Castoriadis. (CASTORIADIS, 1982, p. 10).

E tal postura se verifica mesmo imediatamente após a tomada do poder por Lênin e pelos revolucionários, ao contrário do que possam afirmar, no sentido de que as atrocidades do regime soviético teriam ocorrido a partir de Stálin.

Podemos perceber isto na obra de Jacques Baynac, em *La Terre sous Lenine*, nas quais percebemos que as intenções dos dirigentes bolcheviques logo após o processo revolucionário pôde ser expressa na ação de reorganização da

polícia secreta que se transformaria numa das mais eficientes, bem estruturadas e informadas do mundo, se tornando referência de terror para todo aquele que se voltasse ideologicamente ou em suas práticas, contra as determinações vindas de cima, da cúpula do Partido Comunista.

Como afirma este autor,

em dois anos, o câncer policial foi razão da revolução. Entre sete e vinte de dezembro de 1917, apenas dois meses após o golpe de Estado bolchevique, foi promulgado o decreto – tido em segredo por sete anos – realizando a criação da Vétchéka (Comissão Extraordinária Panrussa). (BAYNAC, 1975, p.9).

Baynac (1975) cita ainda o Comunicado do Jornal Izvestia, acerca da criação e da domiciliação da Tcheká Panrussa, como podemos ver:

10 de dezembro de 1917. Por decreto de 7 de dezembro de 1917 do soviete dos comissários do povo é criada a tcheká panrussa de luta contra a sabotagem e a contra-revolução. A tcheká está domiciliada à rua Gorokhovaya, 2. Aberta diariamente de 12 a 17 horas. (Izvestia, nº 248, 10 de dezembro de 1917). (p. 55).

E complementando tal ideia, Voline (1975), que lutou na Revolução Ucraniana ao lado de outro anarquista, Nestor Makhno, em seu livro *The Unknown Revolution* também tece interessantes considerações acerca desde processo e de como os dirigentes bolcheviques perverteram os ideais que tanto apregoavam.

Eis suas palavras:

[Considerando o curso anterior do Partido Bolchevique antes deste assumir o controle]. Ao invés de simplesmente ajudar os trabalhadores a alcançar a Revolução e emanciparem-se, ao invés de apoiá-los em sua luta, o papel para o qual os trabalhadores o nomearam em suas ideias, o papel o qual, normalmente, seria aquele de todo ideólogo revolucionário, e o qual nunca [corretamente] inclui assumir o exercício do “poder político” – ao invés de desempenhar este papel, o Partido Bolchevique, uma vez no poder, instalou-se como governante absoluto. Corrompeu-se rapidamente. Organizou-se como casta privilegiada. E, posteriormente, esmagou e subjugou a classe dos trabalhadores para explorá-la, sob novas formas, em seu próprio interesse. (VOLINE, 1975, p. 156).

Também nas palavras de Emma Goldman (1981), em seu texto *O fracasso da Revolução Russa*, captamos os mesmos sentimentos e a mesma postura, que traduz a forte repercussão de tais eventos, em sua Rússia.

Goldman (1981) afirma que

ficam agora bem claros os motivos que fizeram com que a Revolução Russa, tal como foi conduzida pelo Partido Comunista, fosse um fracasso. O poder político do partido, organizado e centralizado no Estado, procurou manter-se utilizando todos os meios de que dispunha. As autoridades centrais tentaram fazer com que o povo agisse de acordo com modelos que correspondiam aos propósitos do Partido, cujo único objetivo era fortalecer o Estado e monopolizar todas as atividades econômicas, políticas e sociais e até mesmo as manifestações culturais. A Revolução tinha objetivos totalmente diferentes pelas suas próprias características, era a negação do princípio da Autoridade e da centralização. Ela lutava para alargar ainda mais os meios de expressão do proletariado e multiplicar as fases do esforço individual e coletivo. Os objetivos e as tendências da Revolução eram diametralmente opostos àqueles do Partido Governante. (p. 143).

Para Goldman (1981, p. 143), “basicamente, esse fracasso foi uma consequência dos princípios e métodos do bolchevismo”.

Portanto, “a revolução é, na verdade, um processo violento. Mas se a única consequência fosse uma mudança de ditadura, uma troca de nomes e personalidades políticas, nem valeria a pena fazê-la”. (GOLDMAN, 1981, p. 148).

Goldman (1981, p. 149) afirma que “o grande fracasso e tragédia da Revolução Russa é que ela tentou mudar (sob a liderança do partido político do governo) não apenas as instituições e as condições de vida, enquanto que, ao mesmo tempo, ignorava totalmente os valores sociais e humanos envolvidos na Revolução”. E vale dizer que “essa perversão dos valores éticos cedo se cristalizou no lema dominante do Partido Comunista: os fins justificam os meios”. (GOLDMAN, 1981, p. 149).

É válido também observarmos o que, a respeito da separação entre teoria e ação, Goldman (1981, p. 150) tem a dizer: “Não há maior falácia do que a crença de que objetivos e propósitos são uma coisa e métodos e táticas, outra”.

Nesse sentido, Emma (1981) nos chama atenção ao falar:

observe as trágicas condições em que se encontra a Rússia. Os métodos de centralização estatal paralisaram a iniciativa e o esforço individual. A tirania da ditadura acovardou o povo, lançando-o numa submissão servil e extinguiu quase

totalmente a chama da liberdade; o terrorismo organizado rebaixou e brutalizou as massas, sufocando todo o idealismo, todo o sentido da dignidade do homem e do valor da vida, que foram finalmente eliminados. A coação a cada passo transformou o esforço numa coisa amarga, o trabalho num castigo, tornou todos os aspectos da vida numa trama de enganos mútuos e reavivou os instintos mais baixos e mais brutais do homem. Uma triste herança para começar a vida de liberdade e fraternidade. (p. 150).

E, para concluir seu pensamento sobre para o quê descambou a revolução na Rússia, Emma (1981, p. 152) expõe, definitivamente, que “os métodos revolucionários devem estar em harmonia com os fins revolucionários”.

Por fim, ainda no campo político, Trotsky (1972), em seu *The Revolution Betrayed*, logo em sua introdução, deixa claro que

o processo de desenvolvimento econômico e cultural na União Soviética já passou por diversos estágios, mas por meio nenhum chegou a um equilíbrio interno. Se vocês se recordarem de que a tarefa do socialismo é criar uma sociedade sem classes baseada na solidariedade e na satisfação harmoniosa de todas as necessidades, não há ainda, neste sentido fundamental, a menor evidência de socialismo na União Soviética. (p. 3).

E a respeito das medidas no campo econômico, Arthur Rosenberg (1989, p. 142) afirma que Lênin, em seu folheto *A catástrofe que nos ameaça e como combatê-la*, na qual revelaria o programa econômico dos bolcheviques às vésperas da tomada do poder, deixa claro que “[...] estava, então, muito longe do pensamento da abolição da propriedade privada”.

Mantendo este mesmo raciocínio, Rosenberg (1989, p. 144) afirma que “todas as medidas propostas por Lênin no mencionado folheto são radicalmente democráticas e de conformidade com o capitalismo de Estado, ou seja, absolutamente não-comunistas” e, para isto, “o Estado deve controlar de cima cada uma das indústrias e cada um dos bancos, para os obrigar a um trabalho racional. Um capitalismo de Estado centralizador, com essas características, já seria um passo no sentido do socialismo”.

Como Rosenberg (1989, p. 144) ainda expõe, “além disso, o próprio socialismo é definido por Lênin de modo extremamente moderado: “[...] o socialismo não é senão o passo seguinte ao monopólio capitalista de Estado”. Ou então: “[...] o socialismo não é mais que o monopólio capitalista de Estado

colocado a serviço de todo o povo e que, por isso, deixou de ser monopólio capitalista” .

“Assim, Lênin não queria a abolição da propriedade privada na Rússia, não queria a expropriação do setor médio, mas a centralização da economia nacional, para o bem do povo, de acordo com um programa de capitalismo de Estado”, segundo Rosenberg. (1989, p. 144).

E, por fim, no que concerne à educação na União Soviética, é interessante observarmos, conforme Trotsky (1972, p. 18-19), que “não é de se espantar que a erradicação da ignorância, sugerida para o décimo aniversário da Revolução de Outubro, está ainda longe de ser concluída” .

Por todos esses motivos, muitas vezes obscurecidos, achamos interessante apresentar algumas das inúmeras leituras sobre a Revolução Russa com o objetivo de possibilitar a apreensão de diferentes visões acerca deste singular fato histórico, tendo em vista as variadas interpretações oriundas das divergências ideológicas existentes entre as várias vertentes do pensamento socialista.

Tais considerações, portanto, são de extrema relevância, pois mantêm intrínseca relação com as possibilidades enfrentadas pelo próprio desenvolvimento de qualquer tipo de educação dentro da União Soviética que não estivesse em perfeita consonância com o ideário do Partido Comunista que, consequentemente, dirigia todo o país e, também, pelo fato dos trabalhos de Anton Makarenko com a Colônia Górkí (1920-1928) e com a Comuna Dzerjinski (1935-1939), esta já no período stalinista, terem sido realizados nesta contextura.

Estes passos devem ser dados para enxergarmos, de fato, como as instituições funcionavam na União Soviética, conforme ditames que vinham de cima para baixo, hierarquizados, diferentemente do que se propôs durante o período da revolução, cujas decisões, inclusive acerca da questão educacional, deveriam ser tomadas pela coletividade.

Pudemos apreender isto muito claramente através do que foi exposto por estes pensadores, alguns dos quais tiveram a oportunidade de vivenciar os acontecimentos sobre os quais discorreram em suas respectivas obras.

## O “menino” Anton Semionovich Makarenko e seu “terreno”

Anton Semionovich Makarenko nasce em 1888, na cidade de Belapolie, na Ucrânia, em uma pequena casa do bairro operário da rede ferroviária nacional. Desde criança, devido à sua saúde frágil, conheceu a dor e o afastamento da vida normal de criança. Mas estes anos de reclusão fizeram com que Makarenko se aproximasse muito do universo cultural ucraniano, através das histórias contadas por sua mãe, Tatiana.

Conforme Luedemann (2002, p. 39), “[...] Anton sonhava com as aventuras dos valentes bogatires, gigantes que enfrentavam os príncipes exploradores de camponeses [...]”. Makarenko também havia se identificado com a história de Iliá, um enfermo filho de camponeses que se transformou em herói do povo, à qual pedia sempre a sua mãe que repetisse.

Como aponta Luedemann (2002),

sem perceber, Tatiana estava imprimindo na alma do pequeno Anton as forças da alegria e do otimismo do jovem proletariado ucraniano contra a exploração dos príncipes e da vida miserável nos campos e nas grandes cidades. (p. 40).

Neste período histórico, por volta de 1860, a monarquia tsarista começava a ficar enfraquecida. Prova disto, é que após explosivas rebeliões no campo, o fim do regime de escravidão finda por ser decretado em 1861, vindo a “libertar” milhões de camponeses. E neste solo, a Ucrânia, no caso subordinada ao Império russo, vivia as contradições de uma crise feudal e do desenvolvimento do capitalismo que ainda se dava sob domínio do Estado tsarista.

Com o surgimento de novas indústrias, as cidades incharam e concentraram, assim, milhares de operários com péssimas condições de vida e de trabalho. A burguesia que ascendia estava lidando com uma situação prestes a fugir de seu controle.

E tendo este pano de fundo, a educação de Anton foi marcada pelos pequenos detalhes cotidianos de uma vida proletária, como, por exemplo, em relação à hora de acordar, os afazeres, o trabalho e as brincadeiras. Por toda a sua infância, observou seu pai lutar para manter seus quatro filhos e a esposa.



Anton foi educado, portanto, desde a mais tenra idade, com esta ideia de uma família coesa, dentro de uma comunidade operária, que irá influenciá-lo por toda a sua vida e em sua produção pedagógica voltada para a coletividade.

Como sua saúde era debilitada, e isto lhe impedia de levar uma vida de operário, Anton, com o apoio e incentivo de sua mãe e as cobranças do pai, não lhe restando a possibilidade de outra profissão, se prepara para estudar e se tornar professor primário.

Em 1895, com sete anos, ingressa na escola primária com o desejo e o peso de ser o melhor de todos, aprender para depois ensinar. Em seu contexto, as escolas primárias não tinham sido criadas para a grande maioria do povo, sendo particulares em sua maioria, controladas por camponeses ricos, burgueses e pela Igreja Ortodoxa.

Em 1897, aos nove, termina a escola primária como o melhor aluno. Agora, o desafio é cursar o ginásio, que duraria seis anos. No currículo da escola pública tsarista havia conhecimentos da cultura Iluminista do século XVIII, ainda sob domínio da nobreza e da Igreja, com o objetivo de atender às necessidades do emergente capitalismo do Império Russo. É interessante observarmos que a elite russa estava aberta para o desenvolvimento das artes e das ciências, mas não estava disposta para a liberdade política e religiosa.

Como destaca Luedemann (2002),

o currículo das escolas populares era incompleto e impossibilitava que os filhos dos trabalhadores prosseguissem seus estudos nos graus mais avançados do ginásio e do ensino superior. Deveriam ser cultos, mas nem tanto... somente à elite caberia uma formação completa e profunda para comandar a sociedade. (p. 52).

Após, então, esta primeira cultura escolar, Anton aprende a se movimentar sozinho, buscando como um autodidata, mais conhecimento neste universo do currículo ginásial. E nestas movimentações, descobre o fabuloso mundo dos livros, que lhe proporcionam inúmeras experiências. A cada leitura, via a realidade social com novos olhos.

Nesta luta contra o tsarismo, os estudantes se aproximam do anarquismo e do marxismo. Assim, Makarenko encontra, em Górkí, um paradigma de

educador, vendo o artista como alguém portador de uma força criadora de grande valia para um novo projeto de edificação educacional. Era um homem semelhante àqueles que soube tão bem retratar em suas obras.

Já em 1904, Anton, aos 16 anos, funda o ginásio, ingressando no curso de preparação de professores para o ensino primário. E como expõe Luedemann (2002), todas essas experiências convergem na formação de Makarenko, no sentido de que

o coletivo de trabalhadores, seus hábitos e suas tradições tornam-se o ponto de partida, a relação da cultura local com a cultura universal. Passa a observar melhor as relações no interior da escola, da comunidade e da família. Procura superar a deficiente formação para o magistério, reinventando novos objetivos e buscando novos métodos. (p. 61).

Em 1905, num ano de ensaio da revolução socialista, Makarenko conclui seu curso formador para o magistério. Aos 17 anos, já o vemos como o jovem educador atuando para formar uma nova geração, com uma forte identidade de classe.

Como afirma Luedemann (2002, p. 67), “o tsarismo sofreria mais um abalo, agora por dentro do seu sistema educacional. Foi ali que Makarenko iniciou o fascinante trabalho de destruição da velha educação tsarista”.

O espaço escolar deixa de ter o caráter de estimular a competição para se transformar em espaço de coletividade. E, neste processo, Anton percebe que o fracasso escolar tinha a ver com os problemas sociais dos alunos, além de considerar a hipótese de que deveria haver duas tarefas diferenciadas, a saber, a da educação e a da instrução.

Como aponta Luedemann (1981, p. 72), “seus alunos eram crianças reais, com diferentes histórias de vida. Era preciso conhecê-las”.

Makarenko visava, desta feita, estimular a participação de cada aluno na e pela coletividade, procurando auxiliar no desenvolvimento da personalidade de cada um deles.

E, como coloca Luedemann (2002, p. 77), “a primeira experiência de Makarenko havia lhe mostrado as infinitas possibilidades de uma vida coletiva

na escola e na luta política, em que os indivíduos, conscientes das suas necessidades, não se “dissolvessem” em “manadas”, mas, ao contrário, se constituíssem como indivíduos livres no próprio exercício da vida coletiva”.

Em 1911, aos 23 anos, chega em Dolinskaia, para dirigir sua escola, cheio de ideias fervilhantes com o objetivo de implodir a velha tradição educação tsarista, utilizando uma vivência estética, pelas artes, para a luta anttsarista e anticapitalista. Naquele contexto, desempenhava seu papel de intelectual organizador, conforme a teoria leninista, pois, como afirma Gramsci (1989, p. 9), “a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis”, e Anton tinha consciência acerca deste processo.

Em 1914, se dirige à Poltava para refletir e se aperfeiçoar, no Instituto Pedagógico, onde procurou completar seus estudos e alcançar o ensino superior. Em 1917, no mesmo ano da revolução, conclui o curso como destacado aluno, recebendo, por isso, a medalha de ouro. Desta vez, estava pronto para pôr em prática tudo aquilo que havia pensado e revisto, através do aprofundamento advindo dos estudos e da observação do cotidiano que o cercava.

Como expõe Luedemann (2002, p. 95), Anton “[...] via claramente seu trabalho intelectual como ação política na frente cultural. Sua tarefa principal: construir uma nova educação”, pois “o ano de 1917 exigiria uma prática totalmente nova de Makarenko”.

Podemos captar a exigência deste momento nas palavras de Krupskaia (apud LUEDEMANN, 2002, p. 101), que explicava o propósito da educação socialista como educação social, pois “[...] em nossa época transitória, a escola deve contribuir por todos os meios para desenvolver os instintos sociais nas crianças e nos adolescentes”.

Vemos aqui a relação dos estudos e das observações do grupo de Vigotski, ainda na década de 1920, que apontavam para o desenvolvimento psicológico da criança como produto de sua relação social e histórica com o grupo social e cultural do qual pertence e não a partir de uma perspectiva individualista, baseada em fases biológicas e lógicas, como na piagetiana. (LUEDEMANN, 2002, p. 101-102).

E em 1920, no mesmo momento, Makarenko é chamado a assumir a direção de uma colônia de reeducação de crianças e jovens órfãos e ex-delinquentes, o que o leva a dar-se conta do grande projeto que tinha à sua frente. Tal desafio era ainda maior, pois a reeducação destes jovens estava de muitos preconceitos, inclusive deterministas com relação à impossibilidade de recuperação dos mesmos.

E, segundo Luedemann (2002, p. 118), ele aceita esta tarefa, a de dirigir uma colônia de crianças e jovens delinquentes, “pois estava interessado em construir um método geral de educação comunista”. “Ao contrário do que se imagina, Makarenko não iniciou sua maior experiência pedagógica com teses bem fundamentadas e com um caminho claro a seguir”.

Este foi o trabalho com a Colônia Górkki. Já com a Comuna Dzerjinski, como apresenta Luedemann (2002, p. 211), esta “iniciou a sua vida já no mais alto grau de desenvolvimento do sistema pedagógico criado por Anton Semionovich Makarenko”.

E na medida em que trabalhava com a Comuna, procurou relatar sua experiência em forma de contos, novelas, peças e romances, aproximando-se mais ainda de Górkki, que lhe sugeriu transformar suas experiências cotidianas em literárias. Era o princípio de união da estética com a ética que, fazendo parte de sua vida, agora poderia servir para ensinar aos seus alunos, principalmente pela estética,

o sentimento de criação da coletividade escolar, os seus desafios, as lutas e as suas vitórias. Os textos teóricos, restritos a especialistas, não deveriam fazer parte das preocupações exclusivas de Makarenko. Pela literatura, Makarenko deveria chegar a um público mais amplo, para que entendesse as possibilidades revolucionárias da pedagogia pela coletividade”. (LUEDEMANN, 2002, p. 212).

Desta maneira, podemos dizer, se deu a sua formação, através das duras experiências e vivências captadas do cotidiano, as quais procurou, através da edificação de sua nova proposta educacional para um determinado contexto histórico, passar aos seus alunos, para que fossem cômicos de si mesmos e participassem, assim, da construção deste novo coletivo.

## As influências recebidas e sua concepção de pedagogia socialista

A pedagogia de Makarenko se desenvolveu, portanto, no terreno dos movimentos de luta contra o opressor, opulento e decadente regime tsarista, nos idos iniciais do século XX, ao passo que trazia consigo todas as contradições e carregava todas as aspirações de mudanças que havia naquele período histórico.

Buscou a realização de um projeto educacional para discutir os problemas dentro dos conceitos fundamentais do materialismo histórico de Marx e, igualmente, a partir das contribuições da análise sociológica de Lênin, que apontava para a necessidade de formação de um novo homem para a sociedade socialista, que fosse culto e trabalhador, que comandasse mas também se subordinasse aos companheiros.

Assim sendo, devemos compreender este empreendimento de cunho educacional do pedagogo ucraniano Anton Makarenko, como algo eminentemente revolucionário, da mesma forma que todos os outros acontecimentos relacionados às demais esferas da vida soviética, a saber, a política, as relações sociais, a economia, a literatura, as ciências, etc., sobretudo dentro de sua Ucrânia.

Como afirma Luedemann (2002),

a bandeira da revolução proletária de outubro exigia a criação da escola única, resultado da abolição da propriedade privada e, ao mesmo tempo, ferramenta auxiliar para o fim das classes sociais. A educação socialista deveria formar homens e mulheres trabalhadores e cultos. Os antigos explorados deveriam ser reeducados para assumir o comando da sociedade. (p. 12).

Dessa forma, sua proposta era diametralmente oposta ao sistema educacional que estava em vigor no referido período, inclusive na Rússia tsarista, ou seja, a de uma educação calcada no modelo rousseauiano, individualista e naturalista, sob os auspícios do ideário iluminista francês.

Isto se mostra evidente, se observarmos, como expõe Streck (2004, p. 15), que “Rousseau viveu numa época em que muitas crenças e instituições hoje assumidas como “naturais” foram formadas ou consolidadas, desde a família, passando pela educação, até a organização do Estado”.

Tal ideário, por sua vez, estava fortemente presente na Rússia imperial, inclusive devido à proximidade existente entre as duas nações, desde os tempos em que Catarina II governava, sendo esta, a propósito, amiga e correspondente de outro iluminista francês, Diderot.

E já neste contexto de pré e mesmo de pós-revolução, Makarenko foi muito influenciado pelos escritos de Maksim Górkí que, também como ele, era de origem pobre, vindo a tornar-se posteriormente seu amigo e correspondente, chegando a lhe sugerir que escrevesse sua obra mais famosa, o seu Poema Pedagógico, terminado no período de 1933 a 1935.

Além deste, também foi muito influenciado pela poesia de Maiakóvski, sendo os escritos de ambos seus primeiros instrumentos antes de travar contato com a teoria marxista-leninista propriamente dita, que se daria em sua vida num momento posterior de sua formação intelectual.

Podemos comprovar isto citando o próprio Maiakóvski (2006), em um de seus poemas, intitulado A plenos pulmões, que expressa perfeitamente o sentimento de “empolgação” e “contágio” da época:

[...] Desdobre minhas páginas – tropas em parada, e passo em revista o front das palavras. / Estrofas estacam chumbo-severas, prontas para o triunfo ou para a morte. / Poemas-canhões, rígida coorte, apontando as maiúsculas abertas. / Ei-la, a cavalaria do sarcasmo, minha arma favorita, alerta para a luta. / Rimas em riste, sofrendo o entusiasmo, eriça suas lanças agudas. / E todo este exército aguerrido, vinte anos de combates, não batido, eu vos dão, proletários do planeta, cada folha até a última letra. / O inimigo da colossal classe obreira, é também meu inimigo figadal. / Anos de servidão e de miséria comandavam nossa bandeira vermelha. / Nós abrimos Marx volume após volume, janelas de nossa casa abertas amplamente, mas ainda sem ler saberíamos o rumo! Onde combater, de que lado, em que frente. / Dialética, não aprendemos com Hegel. / Invadiu-nos os versos ao fragor das batalhas, quando, sob o nosso projétil, debandava o burguês que antes nos debandara [...]. (p. 134-135).

E, para sentirmos mais calorosamente a importância da literatura e da poesia para a formação do pensamento e o delineamento da vida de Makarenko, podemos citar as palavras do lingüista russo Roman Jakobson (2006), em A geração que esbanjou seus poetas, acerca do poeta Maiakóvski e seu trabalho:

O apelo revolucionário do poeta é dirigido “a todo aquele que se sente oprimido e que não suporta mais”, “ a quem afligiu porque os laços do meio-dia são apertados”. O “eu” do poeta é um aríete que golpeia o Futuro proibido; é a vontade “lançada além do limite derradeiro” para a encarnação do Futuro, para a plenitude absoluta da existência: “é preciso arrancar alegria ao futuro”. (p. 15).

E já que a literatura influenciou fortemente as concepções de Makarenko acerca da realidade que o cercava, se faz igualmente premente destacarmos a importância desta na formação do indivíduo, como o faz muito bem G. Bataille (apud BRISSAC PEIXOTO, 1982), ao expor que

a literatura destrói os limites precisos dos objetos. Tem um caráter de desequilíbrio. Se não é loucura, se mantém no limite da loucura. Marca o acordo do homem com sua própria aniquilação, com a morte, com o movimento que nela o precipita. Mas coloca o homem no pico da desordem que o arrasta. Ele percebe daí a extensão do movimento que, nos levando ao pior, ao mesmo tempo nos eleva ao glorioso. Propõe ao homem não acabar com o horror do mal, mas enfrentá-lo com um olhar lúcido. A literatura é a possibilidade de lucidez quando o sujeito e a consciência são negados e destruídos. (p.17).

Nesta linha de raciocínio, cabe ainda ressaltar que a literatura desempenha papel fundamental, no sentido de que contém elementos e análises históricas que auxiliam na formação de consciência rumo às rupturas necessárias, como um dos instrumentos disponíveis para reflexões acerca da edificação de um novo tipo de sociedade, com novas relações e, conseqüentemente, novas representações simbólicas.

Tal postura foi adotada por Makarenko, em sua proposta pedagógica, expressa na ação de se unir o desenvolvimento da consciência política em seus educandos juntamente com o desenvolvimento de uma nova estética, como podemos ler em suas próprias palavras, expressas na obra Flores de la vida: el libro para los padres, na qual diz que “os livros e as façanhas da Revolução – estes são os mestres do novo homem –. Todo pensamento, todo movimento, todo alento de nossa vida vibram com a glória do novo cidadão do mundo (1957, p. 7)”.

E da mesma forma, ao falar acerca das artes e da literatura, outro escritor russo, Alexander Soljenitsin (1972), exprime que

elas podem fazer um milagre: podem vencer aquela prejudicial peculiaridade do homem de aprender somente pela sua experiência pessoal, e maneira que

a experiência dos outros passa inutilmente ao seu lado. A arte transfere de um homem para outro, durante sua breve passagem pela terra, a carga da experiência de uma vida inteira, com todo seu peso, todas suas cores e toda sua linfa vital; cria novamente na carne uma experiência desconhecida e permite-nos possuí-la como se fosse nossa própria. (p. 50-51).

Para este escritor, portanto, “[...] a única alternativa para uma experiência não vivida por nós mesmos é a arte, a literatura.” (1972, p. 50-51). Evidentemente esta não é a única, mas certamente é, como o foi para Anton, uma grande fonte de aprendizado, pois como expõe Trotsky (1972, p. 32), “o proletariado tem de ter na arte a expressão do novo ponto de vista espiritual, o qual está apenas iniciando a ser formulado com esta classe, e a qual a arte deve ajudar a dar forma”.

Inclusive, há o reconhecimento em palavras do próprio pedagogo ucraniano, no que diz respeito à confirmação do poder advindo do contato com a literatura, neste caso, especificamente com a de Maksim Górkí. Assim, o podemos ver nessas suas palavras: “Após ter lido, na minha juventude, A canção do falcão e O anunciador da tempestade, a minha vida decorreu sob o signo de Górkí”. (CAPRILES, p. 45).

Embora tenhamos nos prolongado nas considerações acerca da literatura e seu alcance, tais se fizeram necessárias tendo em vista que foram o primeiro contato deste pedagogo, como já citado acima, com as ideias revolucionárias, ou seja, consistiu, para ele, numa espécie de narrativa de formação, um Bildungsroman, antes de tê-lo de maneira mais aprofundada com a teoria marxista-leninista propriamente dita.

Mas quanto aos pontos prioritários da educação do “novo” indivíduo soviético, que emergia após o processo revolucionário de outubro de 1917, isto fica bem claro num texto do próprio Makarenko (apud LUEDEMANN, 2002, p. 271), intitulado Os objetivos da Educação, quando afirma que “devemos educar um tal indivíduo de que a nossa sociedade precise”, pois “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”.



Conforme Luedemann (2002, p. 17), “as orientações pedagógicas da Comissão de Instrução Pública da URSS, dirigida por Lunatcharski e Krupskaja, as escolas deveriam desenvolver, ao máximo, a vida coletiva”, como podemos perceber, *ipsis litteris*, nas palavras de Krupskaya (apud SKATKIN; TSOV’JANOV, 2000, p. 4), ao afirmar que “é necessário, agora, dar novo conteúdo ao ensino, unir a escola o mais próximo possível com a vida, trazê-la para perto da população e organizar uma educação genuinamente comunista das crianças”.

Com este intuito, sem cometermos anacronismos, o pensamento de Antonio Gramsci (1989), expresso em *Os intelectuais e a organização da cultura*, cabe perfeitamente para entendermos a importância da urgência daquele momento histórico para Makarenko em desenvolver uma nova concepção educacional que preparasse os trabalhadores para refletir e tomar decisões, quando afirma que

cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo [...] cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político. (p. 3).

Tal urgência também foi expressa logo no início do livro *Poema Pedagógico* (2005), de autoria do próprio Makarenko, através do qual conta suas duas principais experiências educacionais, primeiramente com a Colônia Górkí (1920-1928) e, posteriormente, com a Comuna Dzerjinski (1927-1935).

Este autor, em argumento com o chefe do Departamento de Educação Pública da Província de Kharkov, na Ucrânia, ao solicitar instalações e materiais adequados para a educação dos alunos, recebe como resposta:

- Pois sim, já sei do que é que você gostaria: que construíssem um prédio novo, colocassem carteiras novinhas, aí então você se poria a trabalhar. Não são os prédios que importam, meu caro, o que importa é educar o homem novo, mas vocês, pedagogos, sabotam tudo: é o prédio que não lhes agrada, são as mesas que não lhes servem. O que lhes falta é aquele... o fogo, sabe – aquele... o revolucionário. Janotas, é o que vocês são. (MAKARENKO, 2005, p. 11).

Daí o esforço e reconhecimento por parte de Makarenko, da necessidade de se edificar um novo sistema educacional para se atender novas necessidades

materiais e históricas de uma sociedade em grande processo de transformação, como era a Rússia de outrora, após outubro.

Em tal contexto de revolução e privações, pode-se ver surgir a presença, em todo o território soviético, de um grande número de órfãos e marginalizados, gerados no seio de tais eventos que se desenrolavam à época e que, a partir de então, necessitariam de cuidado e atenção.

Portanto, para este educador, os objetivos do trabalho de educação do indivíduo só podem ser deduzidos a partir das experiências que a sociedade coloca. Neste sentido, afirmava que “cada pessoa por nós educada constitui o resultado da nossa produção pedagógica”. E para que tal sucesso se dê, o trabalho depende de uma gama de circunstâncias, a saber, “da técnica pedagógica, dos conteúdos, da qualidade do material”. (LUEDEMANN, 2002, p. 271-272).

É interessante percebermos que Makarenko tinha plena convicção de que as exigências sociais são válidas para um período histórico com duração mais ou menos limitada. Tais modificações, de acordo com a dinâmica da própria sociedade, ocorrem de geração a geração e gradualmente, à medida que a vida social igualmente se desenvolve.

Também é importante destacarmos que, ao lidar com indivíduos, embora haja o imperativo social

todos os seres humanos, em determinada medida, constituem um material muito diversificado para a educação e o “produto” que fabricaremos terá, necessariamente, de ser variado. [...] Seria de uma superficialidade inaudita ignorar a diversidade do ser humano e tratar de agrupar a questão relativa às tarefas da educação numa estrutura comum a todos. (LUEDEMANN, 2002, p. 273).

Neste sentido, cabe destacar a importância atribuída à singularidade e, também ao professor nesta relação com o aluno, no processo de aprendizagem, no qual ambos trocam experiências.

Assim, podemos corroborar com Vigotski (apud MARTINS, 2005, p. 48) acerca da importância do estabelecimento de tal relação, expressa na mediação existente entre educador e educando, “pois o contato das crianças com o ambiente físico e social é mediado por outras pessoas (geralmente familiares), que as auxiliam em seu processo de inserção no meio humano”.

Da mesma forma, podemos corroborar tal assertiva nas palavras de Newton Duarte (2007, p. 51), o qual diz “[...] que não podemos esquecer que o trabalho educativo possui dois tipos de agentes distintos: o educando e o educador”.

E Makarenko, juntamente com esta ideia de troca de experiências, se preocupava em educar o indivíduo para o cotidiano. Assim sendo, conforme Newton Duarte (2007, p. 37), podemos definir cotidiano como “aquilo que acontece fora dos muros da escola ou, pelo menos, fora da sala de aula; é a realidade concreta dos alunos; é sua prática social; em suma: é vida”.

E ainda cabe lembrar que “as atividades diretamente voltadas para a reprodução do indivíduo, através da qual, indiretamente, contribuem para a reprodução da sociedade, são consideradas atividades cotidianas”, conforme Duarte (2007, p. 32).

Para o pedagogo ucraniano Makarenko, portanto, toda experiência vivida pelo aluno deveria ser considerada como aprendizado, o que refletia visivelmente o seu próprio processo de formação e, conseqüentemente, sua *Weltanschauung*, sua “visão de mundo”.

E neste processo de aprendizado, podemos perceber um modelo de educação onde todos os alunos tinham a oportunidade de opinar acerca das questões que concerniam ao cotidiano escolar no qual estavam inseridos, o que ia de encontro, ao menos como proposta, à condição de alienação na qual se encontravam antes e mesmo durante a revolução.

Como expressa Tom Bottomore (2001), em seu Dicionário do pensamento marxista, este conceito de alienação é,

no sentido que lhe é dado por Marx, ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma sociedade se tornam (ou permanecem) alheios, estranhos, enfim, alienados aos resultados ou produtos de sua própria atividade (e à atividade ela mesma), e/ou à natureza na qual vivem, e/ou a outros seres humanos, e – além de, e através de, – também a si mesmos (às suas possibilidades humanas constituídas historicamente). (p. 5).

Ainda neste raciocínio, considerando a importância do dialogismo, Makarenko, havia compreendido a importância da fala, da expressão e da lin-

guagem no processo de aprendizado e, também, como lugar para a resolução de problemas e apresentação de ideias, pois a “palavra é o modo mais puro e sensível de relação social”, como apresentou Mikhail Bakhtin (2006, p. 36) ao elaborar sua teoria marxista da linguagem.

Daí a relevância de destacarmos que, conforme Bakhtin (2006, p. 14), “[...] com efeito, a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios”, ou seja, “todo signo é ideológico”. Assim sendo, Bakhtin (2006, p.31) nos expõe que “sem signos não existe ideologia”.

E Makarenko havia compreendido isto perfeitamente quando propôs não só uma formação moral, mas também estética, do novo homem socialista. E o signo linguístico teria, em tal processo, um papel preponderante como portador do conteúdo ideológico necessário para esta tarefa, pois, conforme Duarte (2007, p. 57), “nenhum educador é neutro em relação à prática social do educando”.

Logo, “um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra”. (BAKHTIN, 2006, p. 32). E “essa cadeia ideológica estende-se de consciência individual em consciência individual, ligando umas às outras. Os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra”. (BAKHTIN, 2006, p. 34).

Este trecho é de fundamental importância para percebermos a relevância da coletividade, em Makarenko, para a educação do indivíduo e, do mesmo modo, da formação deste para o coletivo, afinal, linguagem e sociedade se apresentam como duas instâncias indissociáveis.

E certamente no curso dos eventos, da mesma forma assim como para Marx (1978, p.104), Anton Makarenko via que, “o homem é no sentido mais literal, um zoon politikon, não só animal social, mas animal que só pode isolar-se em sociedade”.

Desta feita, Makarenko (CAPRILES), em palavras suas, afirma:

Nas minhas pesquisas cheguei a mais uma conclusão: não imaginei nem imagino como se poderia educar um coletivo, pelo menos um coletivo infantil, se não hou-

ver um coletivo de pedagogos. Não restam dúvidas de que não se poderá fazê-lo se cada um dos pedagogos de uma escola realiza, separadamente, o seu trabalho educativo segundo o seu próprio entendimento e desejo. (p. 155).

Procurava, então, realizar uma proposta pedagógica que conciliasse uma educação de acordo com as potencialidades individuais para o desenvolvimento da coletividade. Afirmava que

a nossa educação (dos soviéticos) deve ser comunista e cada pessoa que educamos deve ser útil à causa da classe operária. Este princípio [...] pressupõe precisamente formas distintas para a execução da tarefa de acordo com a variedade do material (humano) e as diversas formas de aplicação na sociedade. Qualquer outro princípio não é mais do que uma despersonalização. (LUEDEMANN, 2002, p. 273).

E Makarenko, ao mesmo tempo, igualmente criticava a separação pedagógica promovida por outros métodos, baseados em diferenças sexuais, etárias, sociais e morais, ao passo que apontava que

a única tarefa organizativa digna da nossa época pode ser a criação de um método que, sendo comum e único, permita simultaneamente que cada personalidade independente desenvolva suas aptidões, mantenha a sua individualidade e avance pelo caminho das suas vocações. (LUEDEMANN, 2002, p. 274).

Ao reconhecer a dificuldade de compreensão deste entrelaçamento do particular e do geral, Makarenko expõe ser tal tarefa, pelo seu caráter complexo, um trabalho para cientistas, pois as “grandes dificuldades nos esperam só no trabalho prático” (LUEDEMANN, 2002, p. 275), reforçando o que já havíamos colocado acerca de sua pedagogia ser voltada para a práxis, fruto da própria formação para a ação que ele teve, antes de “chegar” aos livros de teoria marxista e aos bancos escolares.

Reafirma, assim, a complexidade da empreitada, ao colocar que

sob este aspecto, tropeçaremos a cada passo nas contradições entre certos pormenores e as condições da tarefa, por um lado, e entre o princípio coletivo e o pessoal, por outro... Por isso, o planejamento da personalidade deve ser precedido de uma análise dos fenômenos intracoletivos e pessoais. (LUEDEMANN, 2002, p. 275).

E na construção dessa nova proposta, toma das concepções leninistas, como corrobora Luedemann (2002, p. 74), a ideia de que “o intelectual revolucionário não deveria se ater apenas às lutas econômicas da classe operária,

[...] mas aproximar-se de todos os setores da sociedade, onde o operariado poderia se transformar em vanguarda da revolução”.

Isto fica evidente ao observarmos a terceira Tese contra Feuerbach (1978), de Karl Marx, na qual este afirma que

a doutrina materialista sobre a mudança das contingências e da educação se esquece de que tais contingências são mudadas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. Deve por isso separar a sociedade em duas partes – uma das quais é colocada acima da outra. A coincidência da alteração das contingências com a atividade humana e a mudança de si próprio só pode ser captada e entendida racionalmente como práxis revolucionária. (p. 51).

Como afirma Makarenko (1957, p. 369), “vivemos em cima do maior ápice da história; nossa época tem visto o começo de uma nova ordem nas relações humanas, uma nova moralidade, uma nova lei, cuja fundação é a vitoriosa ideia da solidariedade humana”.

Para ele, “a conduta é um resultado sumamente complexo, não somente da consciência, mas também do conhecimento, do costume, da força, da habilidade, da capacidade, da valentia, da saúde e, o mais importante, da experiência social”. (1957, p. 372).

E tanto a conduta quanto a experiência social, na proposta desenvolvida e aperfeiçoada por Makarenko, através de seus erros e acertos, estavam estritamente relacionados ao papel do trabalho na construção da criança e do jovem soviéticos.

Pudemos, portanto, encontrar a mesma relação na obra Anton, este fundamentado nas orientações de Krupskaya, conforme expressas nas observações de Skatkin e Tsov'janov (2000, p. 6), de que “em um número de discursos e artigos, Krupskaya se refere à observação de Marx, de que a combinação de instrução com um trabalho produtivo e fácil de lidar, precocemente, na vida, é um poderoso meio de se reestruturar a sociedade moderna e incentivar o desenvolvimento harmônico dos estudantes”.

E cabe acrescentar que Makarenko imaginava o trabalho como parte da formação social do jovem e não como tendo o caráter alienante que lhe seria inerente dentro do capitalismo, “pois na sociedade capitalista, o trabalho é a

causa de toda degeneração intelectual, de toda deformação orgânica”, como o destaca Paul Lafargue. (2003, p. 19).

Ainda seguindo o pensamento de Lafargue (2003), em seu *Direito à Preguiça*, este autor afirma que

uma estranha loucura dominou as classes operárias das nações onde reina a civilização capitalista. Essa loucura traz como consequências misérias individuais e sociais que há séculos torturam a triste humanidade. Essa loucura é o amor ao trabalho, a paixão moribunda que absorve as forças vitais do indivíduo e de sua prole até o esgotamento. (p. 19).

E era contra esta maneira de conceber o trabalho que Anton Makarenko desejava ir, sempre enxergando e tratando este como formador e não como destruidor do homem, como pudemos observar e corroborar, nas palavras de Paul Lafargue.

Este trecho citado, portanto, serve ao propósito de esclarecer, a partir do traçamento de paralelos, a mudança na forma de lidar com o trabalho dentro de uma proposta pedagógica socialista, sendo este parte da educação, juntamente com a sua parte intelectual, dada às crianças e adolescentes.

Ainda nos prolongando sobre o papel deste na formação do jovem, podemos senti-lo nas palavras do próprio Makarenko (apud LUEDEMANN, 2002, p. 391), pois “ocorre que o processo de ensino na escola e a produção determinam solidamente a personalidade do indivíduo, porque eliminam a divisão que existe entre o trabalho físico e o mental, formando conjuntamente pessoas altamente qualificadas”.

E Anton (2002), fundamentado na afirmação acima, nos dá o seguinte relato:

encontrei em Kharkov uma juvenzinha que estava terminando a universidade. E, além disso, tinha o 6º grau como polidora de lentes, especialidade que conserva e recorda apesar de estudar na universidade. Quando os rapazes e moças saíam da comuna com a instrução média completa e qualificação profissional de sexto e sétimo graus, vi que o estudo lhes tinha sido proveitoso. As condições de produção, de uma produção séria, eram as premissas que facilitavam o trabalho pedagógico. Agora lutarei para que em nossa escola soviética haja produção, principalmente porque o trabalho das crianças abre muitos caminhos para a educação”. (p. 391-392).

Neste sentido, o que foi agora exposto nos permite fazer um elo com o pensamento do filósofo tcheco Karel Kosik (1976, p. 23), sobre o que afirma, em sua *Dialética do Concreto*, de que “o homem vive em muitos mundos mas cada mundo tem uma chave diferente, e o homem não pode passar de um mundo para o outro sem a chave respectiva, isto é, sem mudar a intencionalidade e o correspondente modo de apropriação da realidade”.

E Makarenko, em sua compreensão, havia percebido que seu empenho com a educação poderia ser uma destas chaves, para se ter acesso à um outro tipo de sociedade, a partir da formação do novo indivíduo socialista, no hic et nunc exigido por aquelas circunstâncias revolucionárias e históricas, como procuramos expor ao longo do referido texto.

Assim sendo, procuramos colocar a obra de Makarenko, e seu ideário, não como um manual a ser lido, algo cristalizado, mas sim como uma proposta de construção pedagógica socialista, no qual a formação intelectual geral e ligada ao trabalho como atividade integradora e formadora do homem são alguns dos seus pontos principais, no esforço deste educador de reconstruir a escola para que deixasse de ser um espaço das elites e passasse a ser um lugar de formação do povo, ao prepará-lo para uma atuação social mais ativa e crítica.

## Considerações Finais

O presente artigo, por sua vez, tencionou a abordagem de alguns dos pontos considerados principais na concepção da nova pedagogia socialista de Anton Semionovich Makarenko, educador ucraniano que atravessou o período abrangendo o fim do tsarismo até a implantação do novo regime soviético dos bolcheviques, após a vitória destes no processo revolucionário de Outubro de 1917. Tal passo foi necessário no sentido de, ao confrontarmos interpretações diferentes acerca do que foi o processo revolucionário, também a relacionarmos aos acontecimentos mais relevantes da vida de Anton, que o levaram a desenvolver sua teoria.

Em seguida, achamos pertinente o fato de apontarmos elementos concernentes à educação de Makarenko, sendo esta entendida num sentido abrangente



te, como educação formal e como processo de aquisição de conhecimento ao longo da vida, através de suas cotidianas experiências de sofrimentos e privações.

E, por último, abordamos as influências recebidas por Anton, no desenvolvimento de uma teoria educacional de base socialista e formadora do indivíduo, em sua totalidade, para agir em prol da coletividade, na qual não haveria mais lugar para diferenciações de classe, havendo, para isto, total reformulação no currículo e na estrutura de ensino.

Para tais abordagens, pensamos ser pertinente, pela “proximidade” com o tema, a utilização de um aporte teórico-metodológico materialista histórico e dialético, e, também, pela relação com as influências que estas exerceram sobre Makarenko, no desenvolvimento de suas concepções. Para tal, utilizamos vários autores da vertente de pensamento marxista, com o intuito de, ao analisar as relações sociais, políticas e econômicas existentes na sociedade da época, apontar e discutir algumas partes de seu referido processo pedagógico.

Tais passos se mostraram importantes no sentido de promover um maior conhecimento acerca das propostas de educação socialista, nos trazendo informações relevantes acerca desta vertente pedagógica, informações estas que nos são tão caras e que não nos chegam de forma tão abundante, tendo em vista não haver muitas traduções tanto das obras de Makarenko quanto daquelas que tratam de seu próprio trabalho, em idioma português.

Por fim, todos esses pontos citados têm por objetivo contextualizar e analisar a obra pedagógica de Anton Semionovich Makarenko à luz de sua proposta, situando-a no terreno da revolução que mudaria o curso da história russa e mundial, nos idos iniciais do século XX e, cujas mudanças de ordem social, política e econômica demandavam a criação de um novo sistema educacional, para a complexa tarefa de educar, portanto, esse também novo indivíduo socialista, que da mesma forma surgia.

---

**Resumo:** O presente artigo objetiva, a partir da compreensão da Revolução Russa, apontar e discutir alguns aspectos da pedagogia socialista desenvolvida por Anton Semionovich Makarenko, após a tomada do poder pelos bolcheviques, a partir de 1917. Tal proposta pedagógica procurava formar um cidadão completo, sem a presente dicotomia trabalho intelectual e trabalho manual existente nas sociedades que vivem sob o modo de produção capitalista. Desta feita, seguindo o

aporte teórico materialista histórico e dialético, procuramos estudar tais concepções educacionais presentes em Makarenko através de pesquisas bibliográficas em fontes primárias e secundárias e através de diálogos com diversos autores de tradição marxista-leninista, além de escritores e poetas russos contemporâneos daquele pedagogo, no que concerne ao desenvolvimento de seu ideário. Isto permitirá, ao lançarmos um olhar sobre sua apreensão do mundo e seu pensamento, captarmos a importância deste pedagogo não só em seu tempo, mas também de realizarmos o diálogo com estas concepções hoje, em um diferente contexto social e histórico. Tais procedimentos se mostram válidos, tendo em vista a existência de desconhecimentos e preconceitos acerca das possibilidades desta vertente de pensamento pedagógico socialista ser cogitada e estudada ainda hoje.

**Palavras-chave:** Educação; Educação socialista; Pedagogia revolucionária.

**Abstract:** The present article, based on the understanding of the Russian Revolution, point out and discuss some aspects of socialist pedagogy developed by Anton Makarenko Semionovich after the seizure of power by the Bolsheviks from 1917. This pedagogical proposal sought to form a full citizen, without this dichotomy between intellectual and manual labor existing in societies living under the capitalist mode of production. Thus, following the historical and dialectical materialism theory, we will discuss the educational concepts present in Makarenko through literature searches in primary and secondary sources and through dialogues with other authors of the Marxist-Leninist tradition, and contemporary Russian writers and poets of that pedagogue, regarding the development of his ideas. When looking at his apprehension of the world and his thinking, this will allow us to grasp the significance of this pedagogue not only in his time, but also realize a dialogue with these concepts now in a different social and historical context. Such procedures are shown valid in view of the existence of unknowns and prejudices about the possibilities of this part of the pedagogical socialist thinking to be contemplated and studied today.

**Keywords:** Education, Socialist education, Revolutionary pedagogy.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAYNAC, Jacques. **La terreur sous Lenine**. Paris: Le Sagittaire, 1975.
- BERTELLI, Antonio Roberto. **Lênin: Estado, ditadura do proletariado e poder soviético**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1988.
- BOTTOMORE, Tom (editor). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- CAPRILES, René. **Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista**. Editora Scipione.
- CASTORIADIS, Cornelius. **Diante da Guerra. Vol. 1 – As realidades**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 4ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- JAKOBSON, Roman. **A geração que esbanjou seus poetas**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.