

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Programa de Pós-Graduação em Educação



Dissertação

EDUCAÇÃO, DISCIPLINA E LIBERDADE:

compreensão da disciplina como modo de ser do homem no
mundo e como possibilidade de viver em liberdade

João Henrique Bordin

Pelotas, 2012

João Henrique Bordin

EDUCAÇÃO, DISCIPLINA E LIBERDADE:

compreensão da disciplina como modo de ser do homem no mundo
e como possibilidade de viver em liberdade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação na linha de pesquisa Filosofia e História da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Avelino da Rosa Oliveira

Pelotas, 2012

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação:
Bibliotecária Daiane Schramm – CRB-10/1881**

B729e Bordin, João Henrique

Educação, disciplina e liberdade: compreensão da disciplina como modo de ser do homem no mundo e como possibilidade de viver em liberdade. / João Henrique Bordin; Orientador: Avelino da Rosa Oliveira. – Pelotas, 2012.
130f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas.

1. Educação. 2. Disciplina. 3. Liberdade. 4. Coletividade.
5. Makarenko. I. Oliveira, Avelino da Rosa, orient. II.
Título.

CDD 370

Banca examinadora

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Avelino da Rosa Oliveira – UFPel

Prof. Dr. Luis Fernando Minasi - FURG

Prof. Dr. Gomercindo Ghiggi - UFPel

Profa. Dra. Conceição Paludo - UFPel

“Eu sei que virá um tempo em que os homens se admirarão mutuamente, em que cada um será uma estrela aos olhos dos outros! Na terra haverá homens livres, homens grandes pela sua liberdade; todos caminharão de peito descoberto, puros de qualquer inveja e ignorarão a maldade. Então a vida não será mais vida, mas um culto ao Homem e a imagem deste elevar-se-á muito alto; para os homens livres todos os cumes são acessíveis! Viver-se-á na verdade e na liberdade, pela beleza e serão estimados os melhores, os que mais profundamente o amarem; os melhores serão os mais livres, será neles que haverá mais beleza! Venturosos serão os que viverem essa vida...”

Máximo Gorki. A Mãe, p.170.

Agradecimentos

Em se tratando de um trabalho que demanda tempo, que exige dedicação, que requer gastos materiais, em que há a queima de alguns neurônios e o envolvimento de inúmeras pessoas, que de uma forma ou de outra colaboraram para sua execução, fica difícil contemplar a todos num breve agradecimento. Não posso, no entanto, deixar de mencionar a Cláudia, minha esposa, pela sua paciência e apoio. Às minhas filhas Francine, Karen e Rafaele, pelo incentivo. Ao Professor Avelino, pela orientação, sem a qual esta pesquisa definharia. A Professora Neiva, pela sua prestigiosa participação. Aos Professores Gomercindo, Luis Fernando e a Conceição pela composição da banca e suas excelentes contribuições. Aos colegas do curso que sempre estiveram presentes. Aos colegas e amigos do meu serviço, que sempre deram força. A meus Pais, Olivo e Adélia e a todos meus irmãos, que mesmo de longe, incentivam a sempre prosseguir. Enfim a todos que sabendo ou não colaboraram para o êxito deste trabalho. E acima de tudo a Deus pela sua benção, sem a qual a existência ficaria comprometida.

OBRIGADO!

Resumo

BORDIN, João Henrique. **Educação, Disciplina e Liberdade: compreensão da disciplina como modo de ser do homem no mundo e como possibilidade de viver em liberdade.** 2012. 130f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

Este trabalho tem como tema “Educação, Disciplina e Liberdade”, investiga o conceito de disciplina como modo de ser do homem no mundo e procura fornecer subsídios para sua possibilidade no atual sistema capitalista. Tem por objetivo dar continuidade na formulação de uma argumentação teórica capaz de firmar a “Educação” como a maneira viável de ajudar na superação das contradições e desigualdades sociais, indicando o caminho da “disciplina” como possibilidade do homem viver no mundo em liberdade. Persegue a hipótese de que é possível a disciplina como modo de ser a partir de uma análise da obra do ucraniano Anton Semionovitch Makarenko e situa, no contexto histórico, a formação do socialismo e o surgimento de sua pedagogia. Descreve as linhas gerais do conceito de disciplina como a finalidade de todo o processo educativo e do regime, com suas normas e regras, que ajudam a educar. Constata que uma coletividade em autogestão não pode existir sem a disciplina. Em seguida procura situar as contribuições da disciplina makarenkiana para a atualidade, com a indicação da estética pedagógica e da técnica da felicidade futura como formas de valorizar a cultura na formação do caráter e da personalidade humana. Para tornar a disciplina modo de ser, aponta para a necessidade de disciplinar a vontade para buscar o esclarecimento e que a honestidade e a responsabilidade possibilitam tornar presente a felicidade futura. O trabalho chega às seguintes conclusões: 1) A disciplina como finalidade de todo o processo educativo, modo de ser, é viável e necessária para estabelecer a vida em liberdade; 2) A coletividade é entendida como o lugar do desenvolvimento humano; 3) O educador tem a missão de ser o responsável pela formação da disciplina e da coletividade.

Palavras-chave: Educação, Disciplina, Liberdade, Coletividade, Makarenko.

Abstract

BORDIN, João Henrique. **Education, Discipline and Freedom: understanding discipline as man's way of life and a possibility of living freely.** 2012, 130 p. Master's thesis. Graduate Program in Education, Federal University of Pelotas, Pelotas.

This study focuses on "Education, Discipline and Freedom" and explores the concept of discipline as man's way of life and discusses its possibilities within the current capitalist system, aiming to formulate a theoretical argumentation capable of turning "Education" into a viable tool that may overcome contradictions and social inequalities, and pointing to "discipline" as a possible path for man to attain freedom. It hypothesizes that discipline can be thought of as a way of life from an analysis of the works of Anton Semionovitch Makarenko, contextualizing the shaping of socialism and the rise of its pedagogy historically, outlining the concept of discipline as the goal of the whole educational process, with the norms and regulations that help to educate. The study ascertains that self-management activities cannot exist without discipline. Following, the current contributions of Makarenko's discipline are mentioned, pointing to pedagogical aesthetics and the future happiness technique as ways of valuing culture in the shaping of human character and personality. In order to turn discipline into a way of life, the study shows the need to discipline one's will so as to seek enlightenment, and states that honesty and responsibility allow for future happiness to occur now. This thesis draws the following conclusions: 1) Discipline seen as an end of the whole educational process and as a way of life is attainable and necessary for living a life of freedom; 2) The collective is understood as a place for human development; 3) The educator is responsible for the shaping of discipline and the collective.

KEY WORDS: Education: Discipline; Freedom; The Collective; Makarenko.

Sumário

Introdução	9
1. Concepção de Disciplina em Makarenko	12
1.1. Gênese do Pensamento de Makarenko	15
1.1.1. A Formação da União Soviética.....	17
1.1.2. Makarenko em Seu Contexto Histórico.....	22
1.1.3. A Influência de Marx na Pedagogia Socialista.....	34
1.1.4. O Método Pedagógico da Coletividade.....	39
1.2. Linhas Gerais do Conceito de Disciplina.....	45
1.2.1. Individualidade e Coletividade	48
1.2.2. O Regime e a Disciplina	60
1.2.3. O Regime como Orientação	62
1.2.4. A Disciplina como Objetivo	66
1.2.5. A Vontade Disciplinada na busca do Esclarecimento	71
2. Contribuições da Disciplina Makarenkiana para a Atualidade.....	79
2.1. A Disciplina e a Formação do Estilo.....	82
2.1.1. O Estilo e o Valor da Tradição	87
2.1.2. A Forma do Estilo e a Estética.....	91
2.2. A Técnica da Felicidade Futura.....	96
2.2.1. A Honestidade e a Felicidade Futura.....	103
2.2.2. A Responsabilidade pela Felicidade Futura.....	106
2.2.3. O Caráter e a Personalidade Humana.....	112
Conclusão	118
Referências:	125

Introdução

O tema “Educação, Disciplina e Liberdade”, parte do título desta dissertação, surgiu a partir de uma atenta observação da realidade que cerca as crianças e jovens no âmbito familiar, escolar e da sociedade como um todo. De início, constata-se que não só em nível local, mas em qualquer parte desta e de todas as nações e em todos os sistemas sociais, o problema se assemelha. Não é prerrogativa da globalização e da atualidade tal problemática, mas em todas as épocas históricas foi sempre uma dificuldade a enfrentar, devido a sua necessária aplicação. É a disciplina - foco central deste estudo.

Como complemento do título, pretende-se uma *compreensão da disciplina como modo de ser do homem no mundo e como possibilidade de viver em liberdade*. Desta forma, busca-se responder à pergunta que é o cerne deste estudo: *É possível compreender a “disciplina” como modo de ser do homem no mundo, o objetivo da educação e o caminho de humanização e superação das desigualdades sociais para viver em liberdade?* Para isso, persegue-se a hipótese de que *é possível, sim, a disciplina como modo de ser*. Esta suposição pretende tornar concreto o objetivo principal deste trabalho: *dar continuidade na formulação de uma argumentação teórica capaz de firmar a “Educação” como a maneira viável de ajudar na superação das contradições e desigualdades sociais, indicando o caminho da “disciplina” como possibilidade do homem viver no mundo em liberdade*.

Para a problematização, faz-se uso do método bibliográfico de pesquisa, especialmente com a análise das obras do pedagogo ucraniano Anton Semionovitch Makarenko, que aborda a disciplina como a finalidade de todo o processo educativo, diferentemente do regime, que são as normas e regras que ajudam a educar. De Karl Marx, com seu método dialético, alguns autores marxistas e outros considerados relevantes para a compreensão e fundamentação deste estudo para a atualidade, ter-se-á o esclarecimento necessário para sustentar a hipótese deste estudo.

Visando a concretizar o objetivo exposto, a presente dissertação será dividida em dois blocos, que favorecem seguir uma linha de raciocínio e entendimento da meta a ser atingida, ou seja, a disciplina como modo de ser. Não terá a pretensão de encerrar em si toda uma teoria que firme a disciplina como a

salvação da vida em liberdade. Apenas quer mostrar que não há liberdade sem disciplina.

O primeiro bloco, como dito, será dividido em duas partes. A primeira buscará em Makarenko a concepção de disciplina e de coletividade, pois são conceitos correlatos, sendo impossível compreender um sem o outro. Essa compreensão remete à busca da gênese do pensamento makarenkiano e, para isso, far-se-á um estudo do surgimento e da consolidação do povo russo e da formação da União Soviética. Tudo isso, sempre situando Makarenko no contexto histórico da formação do socialismo. Nessa formação social irá perceber como as ideias de Marx, especialmente no que diz respeito ao método e a uma educação omnilateral, influenciaram na organização da pedagogia da coletividade e da disciplina. A segunda parte, deste bloco, tomará a disciplina como foco central de trabalho e fará sua exposição com base em Makarenko, que a toma como pressuposto principal de sua pedagogia; e a coletividade, em autogestão, como o lugar de torná-la o objetivo de todo o processo educativo. A coletividade é formada por indivíduos com suas individualidades e só com estas bem formadas é possível estabelecer o regime como necessidade para ajudar a educar. Mostrará, assim, que o regime é um conjunto determinado de normas e regras que viabilizam a educação, mas, para que estas se perpetuem na coletividade e na sociedade, é necessário que se transmutem na disciplina como resultado de todo o processo educativo, como modo de ser. Sustentando esta afirmação e já introduzindo o próximo bloco, far-se-á uma abordagem da necessidade de disciplinar a vontade para buscar o esclarecimento. O pensamento coletivo surge do esforço individual e da coragem de valer-se do entendimento para tornar a disciplina um modo de ser.

O segundo bloco, que também será dividido em duas partes, descreverá as contribuições da disciplina makarenkiana para a atualidade. A primeira parte fará uma reflexão do estilo pedagógico como a forma de organização da vida de uma coletividade. Mostrará que o valor da tradição ajuda os indivíduos a se organizarem e a seguirem certas regras de conduta que, por serem históricas, são consideradas como naturais e conduzem à formação da disciplina como modo de ser. Por fim, nesta parte, será abordado o estilo estético pedagógico, para demonstrar a necessidade do belo em toda a formação disciplinar e coletiva. A experiência estética atribui sentimento a tudo o que é buscado pelo indivíduo. A segunda parte,

do segundo bloco, tomará de Makarenko a técnica da felicidade futura e apresentará a ideia de que é fácil dizer o que se deve fazer, no entanto, difícil é dizer o como fazer. Para encaminhar o como fazer, dirá que a felicidade deve estar acompanhada da honestidade. A honestidade e a felicidade são resultados de uma vida na disciplina, como modo de ser. O como fazer também atrelará a felicidade à responsabilidade. O responder por alguém acontece sempre numa relação verdadeira com o outro, que inicia pelo refinado zelo que se tem pelas coisas. Por fim, para que a felicidade não seja apenas futura, mas aconteça no presente, fará um estudo do caráter e da personalidade humanas e perceberá a necessidade do envolvimento do indivíduo com a totalidade das relações sociais. O estilo estético pedagógico possibilitará disciplinar a vontade do indivíduo para, na responsabilidade e na honestidade, formar o caráter e a personalidade na busca da felicidade. Desta forma, em todo o processo educativo, que tem a disciplina por finalidade, como modo de ser, a tendência é conduzir o indivíduo a ser feliz.

Esta dissertação apresenta o desenvolvimento da problematização que permite concluir que a disciplina é necessária e viável no atual sistema capitalista. Que a coletividade precisa ser fomentada para criar a consciência de que as regras devem se tornar um costume da conduta do cidadão. E que o educador, em sua tarefa pedagógica, é chamado a contribuir para, na forma possível, na sua sala de aula, plantar a semente da coletividade e da disciplina como modo de ser.

1. Concepção de Disciplina em Makarenko

Na educação do homem, há muito tempo que se desvirtuou o sentido de caráter e de personalidade na formação da individualidade de cada indivíduo para a fraterna vida social. Para a sociedade capitalista, o interesse sobre o indivíduo recai basicamente em sua existência individual e este é necessário enquanto funciona como instrumento que capacite à existência de sua ideologia. A produção social decorre de “[...] indivíduos determinados, que como produtores atuam de um modo também determinado, estabelecem entre si relações sociais e políticas determinadas [...]” (MARX; ENGELS, 1993, p.35). A ideologia mantém o social para os que se submetem ao seu funcionamento, os outros são descartados. Aqueles que tendem para a formação do caráter e da personalidade de interesse coletivo são considerados rebeldes, são ignorados, e se insistem nesse conceito sutilmente são eliminados. A ideologia ajuda a aglutinar a totalidade social, mas com objetivos de uma classe em particular. Não há um elemento que concatene o poder ideológico e o social ao homem e que seja capaz, de certa forma, de suprimir a força da ideologia, de maneira a socializá-la e promover a igualdade na diversidade humana.

No interesse ideológico, o fator histórico social é como uma grande peneira em constante mudança. A cada época vão sendo abertos novos orifícios e fechados outros. Conforme o desenvolvimento social e o progresso científico, a tradição muda ou atualiza seus princípios, tornando claras as ideias convenientes para cada época e escondendo as que poderiam atrapalhar a boa conduta do cidadão, em determinado sistema. O papel da filosofia neste crivo, nesta peneira, é ir além dos orifícios fechados, desvelar o oculto, analisar e expor toda a verdade. A verdade sempre está inserida no contexto do real, portanto a “[...] filosofia é a busca das condições de possibilidade do real [...]” (STEIN, 2005, p.18). Essa capacidade filosófica precisa ser incentivada pela educação e somente o elemento de concatenação será capaz de formar as condições necessárias para o desvelamento de tudo o que se esconde nas intenções e ideias que envolvem determinada época da história. O desvelamento mostra quem é inimigo, ou como se apresenta com sua linda roupagem de companheiro.

[...] O inimigo nunca vem até vós numa roupagem neutra e baixa. Procura sempre seduzir os vossos olhos e insinuar-se na vossa alma, trata sempre de agradar, desejoso de fazer coisa por vós a fim de que vós o considereis vosso camarada [...] (MAKARENKO, 1977a, p.514).

Vivemos hoje no sistema capitalista, no qual a humanidade se encontra mergulhada na busca da satisfação pessoal através do ter e do poder - conceitos que conduzem e induzem a uma atrofia física e mental que acostuma à venda da força de trabalho através de um insignificante valor. Nesse viés, à educação cabe adaptar o indivíduo a esta forma individualista de ascender socialmente. Neste meio social, a “[...] escola participa da reprodução das forças de trabalho; ela é posta a serviço dos interesses do capital [...]” (ROSSI, 1981, p.16), para a submissão à sua ideologia. Os que conseguem o ter e o poder sem a sujeição física e mental a esse sistema, que reduz o homem a simples engrenagem de uma grande máquina, o fazem de forma escusa. E há os que permanecem à margem dessa totalidade, sentados a observar o bonde passando, à espera de um milagre que lhes dê a possibilidade de ser e ter algo mais, ou que, por piedade, se lhe estenda a mão. Há ainda os que não se submetem ao poder ideológico, não andam à espreita de uma maneira fácil de dar-se bem e nem estão sentados à espera da compaixão dos que não a têm. Estes estão de pé, sempre prontos e dispostos a grandes sacrifícios para tornar este mundo um pouco melhor. Não aceitam a ideia de uma classe “[...] apresentar seus interesses como sendo o interesse comum de todos os membros da sociedade [...]” (MARX; ENGELS, 1993, p.74). Estes homens conseguem concatenar o poder social, o ideológico e o individual, formando a verdadeira personalidade de caráter coletivo.

Como milagres não acontecem sem fé e esta é vã e cega se não for instruída em todos os sentidos e possibilidades de sua fecundidade, torna-se praticamente impossível uma interferência que supere o atual sistema capitalista. Quase impossível, portanto ainda possível. É apostando nesta possibilidade que se indica a disciplina¹ e a liberdade do ser humano para superar as desigualdades sociais. A educação, incumbida da tarefa de conduzir o ser humano a vislumbrar o horizonte da disciplina e encarná-la como modo de ser do homem no mundo, como modo de ser e de viver em liberdade, cria uma proteção do indivíduo no meio social. “... La armazón externa de la colectividad es la disciplina [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.172). Como armadura externa, a disciplina, enquanto objetivo perseguido pela

¹ - Makarenko diferencia a disciplina do regime. Entretanto, muitas vezes utiliza o termo disciplina com a conotação de regime. Mas, esta diferença fica esclarecida na abordagem, especialmente, dos itens 1.2.3 e 1.2.4.

educação, transforma-se no elemento de concatenação entre o homem, o social e seu sistema ideológico.

Ser e viver em liberdade parece natural e direito inalienável, pois todos são livres para escolher qual direção deve tomar sua vida. Todos são livres para se locomoverem para onde quiserem sem serem importunados. Todos são livres para procurar o trabalho que lhes interessar. Todos são livres para pensar e falar ou expor suas ideias. Todos são livres como o pensamento é livre. Mas, não se pode esquecer que “[...] A “libertação” é um ato histórico e não um ato de pensamento [...]” (MARX; ENGELS, 1993, p.65). Ela pressupõe a consciência e as condições históricas como possibilidades de impulsionar o presente para um futuro renovado. Assim, é preciso questionar o que sempre foi tido como sacramentado. Com relação à liberdade, por exemplo, muitas perguntas se impõem. Quem é livre para pensar se a maneira de ser livre que conhecemos não será uma determinação imposta? Quem é livre para pensar se pelo fato de exaltar a liberdade não se estará petrificando o pensamento? Quem é livre para perceber que a escolha é uma limitação da possibilidade da liberdade total? Quem é livre para perceber que a liberdade total exige escolhas? Quem é livre para pensar que o que se pensa é determinado por motivos atuais e não historicamente? A liberdade em sua atual conceituação favorece a exposição das próprias ideias ou já traz implícito o que se deve expor? A história tem influência na liberdade do homem atual?

Estes questionamentos à liberdade, formulados a partir da sociedade capitalista, mas com o espírito livre, indicam a necessidade de sua superação. Liberdade que tem a disciplina por horizonte se converte num modo de ser. Nesse sentido, a superação acontece pela valorização da humanidade. Não há interesse, não é pretensão e seria retrógrado querer acabar com o capitalismo. Superá-lo (*Aufheben*, no sentido hegeliano-marxista) é o ideal. A superação significa torná-lo humano, justo, formador de personalidades e socialmente igual para todos. É elevá-lo a um estágio superior, através do “[...] movimento real que supera o estado de coisa atual [...]” (MARX; ENGELS, 1993, p.52). Portanto, superação é fazer uma leitura do capitalismo e encontrar brechas que possibilitem fomentar uma nova sociedade. A via dessa possibilidade está na coletividade. “[...] Uma verdadeira coletividade não despersonaliza o ser humano, antes cria novas condições para o desenvolvimento da personalidade [...]” (BALABANOVITCH, 1980, p.9). A

possibilidade da superação do capital inicia com a formação coletiva do homem, como maneira de criar condições para a construção do caráter e da personalidade. Para que esse ideal se torne realidade, o ensino em sala de aula precisa estimular, aos poucos, uma educação do ser humano em sua totalidade, orientado pela disciplina que conduz à liberdade. A disciplina proporciona a criação de novas condições de personalizar o ser humano. O espírito livre é a primeira condição para que a coletividade tenha a disciplina como o objetivo a ser alcançado. Cada indivíduo expressa sua liberdade, em uma coletividade, através da disciplina que o ajudou a formar sua personalidade e construir seu caráter, na forma de sua individualidade, mas visando ao modo de ser da vida em sociedade.

Para compreender melhor esses e outros conceitos, faz-se necessário um estudo histórico sobre o pedagogo ucraniano Anton Semionovitch Makarenko, pois é o único a distinguir a disciplina do regime e, sendo ele socialista, tem muito a colaborar para a formação social, a partir de uma escola de incentivo a vida coletiva, para o cidadão da atualidade. Nesse sentido, busca-se, na formação histórica da União Soviética, a gênese de seu pensamento e a influência exercida pelo marxismo sobre o povo russo.

1.1. Gênese do Pensamento de Makarenko

O tema da disciplina surgiu a partir da observação da realidade e da percepção da necessidade de colaborar com a reflexão de algo que viesse a ajudar a engendrar uma possível maneira de superar as desigualdades sociais e estabelecer a vida em liberdade. A disciplina e a liberdade, neste viés de pensamento, fazem parte de uma intrínseca relação e dependência. Para que este estudo tenha uma fundamentação teórica capaz de se tornar motivo de discussão toma-se Makarenko e sua pedagogia, onde apresenta esse tema como a finalidade e o objetivo a ser alcançado pelo ato educativo. A coletividade é o parâmetro regulador, com sua metodologia autogerida pelo conjunto dos seus participantes e que torna possível perseguir a meta da disciplina como modo de ser. Este modo de ser interpela, a partir de sua possibilidade de ser aplicado no sistema capitalista, como um novo modo de organizar a sociedade a partir da vida em coletividade, preocupada com o caráter e a personalidade do ser humano.

Para situar e compreender os conceitos de Makarenko é necessário partir do contexto da Rússia, especialmente da Ucrânia do final do século XIX e início do século XX, e das mudanças que a revolução socialista de outubro de 1917 provocou na organização da instrução pública. A partir dessa data, todo o sistema escolar passa a ser de ordem social e com o objetivo de criar a cultura socialista. Respeitadas as particularidades de cada povo, a meta era alfabetizar a todos e educar politicamente a população. Vladimir Ilitch Ulianov Lênin (1870-1924), atento a esse problema, estava convicto de que “[...] uma pessoa analfabeta fica de fora da vida política e, para que dela participe, é necessário primeiro ensiná-la a ler e escrever [...]” (CAPRILES, 1989, p.30). Nesse contexto, Makarenko, preocupado com o ser humano, inicia sua luta em favor da coletividade. “A prática pedagógica é a organização do coletivo, para a educação da personalidade no coletivo e, somente através do coletivo” (CAPRILES, 1989, p.35). Com este embasamento teórico-metodológico, confirmado na prática e tendo a disciplina como fim de todo o processo educativo, almejou a criação do homem novo socialista.

A pedagogia makarenkiana desenvolveu-se em meio a grandes acontecimentos que mudaram drasticamente os rumos da história, deixaram a humanidade estarecida e abalada em seus valores até então consolidados e, ao mesmo tempo, proporcionaram o surgimento de uma nova possibilidade de construção do ser humano. Acontecimentos como a Revolução de 1905-1906, a Primeira Guerra Mundial, 1914-1918, a Revolução de Outubro de 1917, que marca o início da divisão do mundo em capitalismo e socialismo. O Stalinismo de 1924-1953, a Grande Depressão de 1929-1933, enquanto Makarenko ainda vivia. A Segunda Guerra Mundial, 1939-1945, e a Guerra Fria, entre a maior potência capitalista, os Estados Unidos da América (EUA), contra o socialismo instaurado na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), no pós-morte de Makarenko. Eventos esses que causaram abalos sísmicos mundiais. Um estudo a partir desses fatos, para compreender o socialismo soviético e a pedagogia de Makarenko, parece esclarecedor. “[...] No entanto, graças a uma observação mais atenta, tomamos conhecimento de que isso é falso [...]” (MARX, 1982, p.14). Esses eventos são os principais indícios de que as promessas iluministas, de dissipar as trevas pela razão, e os valores defendidos na Revolução Francesa, liberdade, igualdade e fraternidade, perderam-se. A Revolução Industrial, então em crise, provocara uma evolução

descompassada da tecnologia, da produção e do consumo, com relação ao desenvolvimento da sociedade civil moderna e incitara o pensamento a desvendar novidades transformadoras. Assim, buscar dados na história mais longínqua, envolvendo as origens do povo russo e a instauração do socialismo, para entender o sistema pedagógico de Makarenko, parece mais esclarecedor.

1.1.1. A Formação da União Soviética

O socialismo soviético não surgiu de uma ruptura histórica, em que, destruído um sistema, uma mente brilhante elabora outro. A Revolução de 1917 parece ser este corte abrupto. Entender sua formação requer uma retomada das origens do povo russo. A Rússia é originária das “[...] várias tribos e grupos que compartilhavam a língua e a cultura eslava” (BERTONHA, 2009, p.23) que, a partir do século VIII antes de Cristo, começaram a habitar a região, conhecida hoje como Rússia Central, ou ocidental, que compreendia a atual Ucrânia até os montes Urais, considerados a divisa do continente europeu com o asiático. Tribos como os godos, os hunos e os avaros viveram de forma autônoma, com pequenos conflitos pela posse da terra, ou formando novos grupos para a expansão territorial, até o século II depois de Cristo. Daí por diante, a história dessas tribos foi marcada por conflitos com o Império bizantino, cada uma enfrentando-o a sua maneira e em poucas vezes houve alguma união para um combate mais fervoroso.

No século IX da nossa era “[...] os vikings, atingiram o território dos eslavos e conseguiram criar um Estado, conhecido como o da Rússia de Kiev [...]” (BERTONHA, 2009, p.23) reunindo todos os povos, da cultura e língua eslava, em uma só nação que, em 1030 tornou-se o maior Estado da Europa. O território da atual Ucrânia era o centro desse poderoso estado e a cidade de Kiev se tornou sua capital e até hoje continua sendo a capital ucraniana. Nessa época acontece a conversão ao Cristianismo e no cisma de 1054 poloneses, croatas e outros eslavos se tornam católicos romanos, enquanto sérvios, búlgaros e russos se tornam católicos ortodoxos. “[...] Cristalizou-se, neste ano, assim, uma divisão cultural e religiosa dentro do mundo eslavo (e sobretudo dentro do mundo cristão) que marcaria a história desses povos nos séculos futuros” (BERTONHA, 2009, p.24)

embora que, na maioria das vezes, os conflitos acontecessem por motivos territoriais ou movidos pela revolta do povo entregue à miséria.

Nos séculos seguintes, foi se estabelecendo uma espécie de feudalismo com a divisão em vários principados. Na base estavam os “escravos” administrados pelos “ministeriais”, que respondiam pelo dono; acima estavam os “não livres”, arrendatários com liberdade de residência; no cume estavam os príncipes, que também se subdividiam em príncipes governantes, com plenos poderes, príncipes serventes, a serviço de outro príncipe, e príncipes sem propriedade, que por qualquer motivo podiam perder seu status (MAKHNO, 1988, p.16-17). O feudalismo russo era diferenciado do restante da Europa, pois consistia em um regime de dotes, “[...] feudos distribuídos pelos soberanos de acordo com o sistema de rotação entre os membros da família real” (MAKHNO, 1988, p.17). Assim, na Rússia dos principados e em toda a Europa dos soberanos, em última instância o peso do fisco caía sobre o camponês. Essa forma de organização da sociedade russa perdurou, especialmente na zona rural, até a revolução de 1917.

Enfraquecido o poder dos vikings, abriu-se o espaço para a “[...] ascensão do Estado que seria a verdadeira origem do império russo, a Moscóvia” (BERTONHA, 2009, p.24). O Estado da Moscóvia foi formado nos séculos XIII e XIV com a invasão de tártaros-mongóis que destruíram Moscou, Kiev e outras cidades. Dos Séculos XV a XVII, a então Rússia Imperial, pela “[...] intimidação, submissão voluntária ou conquista” [...] (BERTONHA, 2009, p.25) expandiu suas fronteiras sobre os suecos e poloneses, a oeste dos montes Urais e, a leste, chegou até o Oceano Pacífico, invadindo a América no Alasca. Comandando povos que não eram russos ou eslavos, assim como os “[...] espanhóis, portugueses, ingleses e franceses criavam e ampliavam seus Impérios na América, os russos construíam o seu na Ásia” (BERTONHA, 2009, p.27). Nessa época, mais especificamente de 1709 a 1714, a Rússia vence a “[...] Grande Guerra do Norte, com a Suécia” [...] (BERTONHA, 2009, p.28), uma batalha em Poltava e outra na Península de Hango, onde conquista uma saída para o mar Báltico. Conseguiu assim, pela primeira vez na história, fazer “[...] fronteiras com as potências ocidentais” (BERTONHA, 2009, p.29), ao incorporar a parte ocidental da Ucrânia, a Bielo-Rússia e áreas no Báltico.

A Rússia pretendia se tornar uma grande potência imperial, status que só consegue a partir do “[...] ciclo de guerras gerado pela Revolução Francesa e por

Napoleão Bonaparte entre 1789 e 1815 [...]” (BERTONHA, 2009, p.30), nas quais suecos, turcos e poloneses foram vencidos e, temporariamente, Berlim teve a ocupação russa. Napoleão consegue uma vitória em 1807, obrigando o “[...] czar a fazer a paz de Tilsit com a França [...]” (BERTONHA, 2009, p.30). Sete anos depois, pelas tensões entre os dois países, Napoleão invade a Rússia com seu “Grande Exército” de 550.000 soldados, atravessa a Ucrânia e chega próximo a Moscou, mas são derrotados pelos fatores climáticos e pela paciência russa.

Mesmo derrotados em Borodino, os russos não se renderam e resistiram até que a fome, o frio e a falta de suprimento dizimaram os franceses e seus aliados. Em 1813-1814, fazendo parte da VI Coalisção Antinapoleônica, os soldados do exército russo chegam até Paris, que foi ocupada por eles, em 1814. (BERTONHA, 2009, p.30-31).

O avanço sobre a Europa assustou as potências ocidentais que, devido a interesses econômicos e à insegurança frente às demais nações, forçam o surgimento de conflitos para assegurarem ou expandirem seus territórios. A guerra da Crimeia, em 1854-1856, com a ideia expansionista, visava a dar à Rússia um caminho para o oceano. No entanto, deixa dúvidas se “[...] a Rússia Czarista queria destruir o Império turco e se apossar diretamente dos estreitos que ligavam o mar Mediterrâneo ao Negro ou se ela ambicionava unicamente o seu controle indireto [...]” (BERTONHA, 2009, p.36) É certo que almejava acesso direto ao mar, o que era inconcebível para as potências ocidentais. A ideia nacionalista, atrelada ao desfrute de colônias sob seu domínio, sustentava a ideologia expansionista das grandes potências.

Além disso, houve uma mudança substancial na mentalidade das elites europeias nesse período. Dispor de colônias não era mais simplesmente uma questão de escolha, mas algo fundamental para demonstrar vitalidade e força. Em um momento em que o nacionalismo exacerbado se tornava, por diversas razões, uma das bases da política europeia, não dispor de colônias e de forças militares poderosas era um sinal de fracasso nacional. Adquirir um Império e conseguir desfrutá-lo e protegê-lo não era nenhuma desonra [...] (BERTONHA, 2009, p.34).

Após a luta, travada na península da Crimeia, até o início do século XX não houve, “[...] guerra alguma em que exércitos de grandes potências cruzassem alguma fronteira hostil, embora no Extremo Oriente o Japão tivesse combatido (e vencido) a Rússia em 1904-5, apressando com isso a Revolução Russa” (HOBBSAWM, 1995, p.30-31). Nesse período, a Rússia era uma monarquia absolutista que, de um lado, possuía uma nobreza rural dona da maioria das terras cultiváveis e, de outro lado, a maior população da Europa, com diversas etnias,

línguas e tradições culturais. “A ignorância, o analfabetismo, a ausência de direitos e a miséria mais terrível foram a sorte das massas populares do império czarista” [...] (CAPRILES, 1989, p.18). A grande maioria da população rural não sabia ler nem escrever e era duramente explorada pelos senhores feudais, que possuíam uma “[...] agricultura atrasada e pouco produtiva [...]” (BERTONHA, 2009, p.47). Com a industrialização, acentuada a partir de 1861, formou-se a classe operária e o povo começa a reivindicar melhores condições sociais, tornando-se campo fértil para a penetração e o florescimento do socialismo. “Os sindicatos estiveram submetidos até 1906 à legislação criminal” (MAKHNO, 1988, p.30). Toda e qualquer manifestação contra o poder estabelecido era uma ação criminosa, com sua expressão maior quando, “[...] em janeiro de 1905 multidões desarmadas de manifestantes foram fuziladas nas ruas de Petrogrado” (AQUINO, 1978, p.251), por exigirem melhores salários, redução da jornada e dignas condições de trabalho.

No setor da educação, a Rússia esteve muito atrasada até 1917. As elites tinham uma instrução aparentemente melhor. Para o povo, havia algumas escolas de seis anos de duração, com um ensino mais intenso. A grande maioria apenas participava dos estabelecimentos sob controle da Igreja. Nestes, o período de estudos durava de dois a três anos e “[...] o ensino se limitava a transmitir o dogma religioso, noções de leitura e escrita, elementos básicos de aritmética e, sempre, canto religioso [...]” (CAPRILES, 1989, p.18). Mas, em meio a esta miserável educação surgiram pedagogos preocupados com a formação do povo. Entre eles destaca-se Constantin Dimitrievitch Uchinski (1824-1870) que almejava uma democratização do ensino.

[...] Sua proposta para uma reforma democrática no ensino visava não somente a criação de um grande sistema público de instrução, como também, e principalmente, procurava normalizar a formação de quadros pedagógicos capazes de continuar as suas teorias de uma antropologia pedagógica. Uchinski desejava uma educação baseada na cultura popular e nas tradições regionais russas ou não, ministrada na língua materna de cada povo (CAPRILES, 1989, p.19).

Outro educador que se destacou foi o romancista Lev Nikoláievich Tolstói, ou Leon Tolstói (1828-1910), que defendeu as teorias de Uchinski e abriu uma escola gratuita, em sua propriedade, para filhos de colonos. Nesta escola, iniciada em 1859, com um alfabeto em quatro volumes, contendo noções científicas, seguiam as ideias do livro *Émile*, de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). “A metodologia de ensino de Tolstói se baseava na crença de que a criança é perfeita,

de acordo com a natureza, e que são os homens e a sociedade que a modificam e corrompem” (CAPRILES, 1989, p.21). Tolstoi incentivava o anarquismo para combater o czarismo mas, pela falta de método, algumas crianças participavam de sua escola por vários anos sem nunca aprender a ler e escrever. Makarenko, ao invés do anarquismo e pela preocupação com a organização social, se valeu da disciplina e do coletivo no combate czarista.

Estes acontecimentos se sucederam quando a Europa vivia o apogeu da sociedade liberal e do sistema capitalista, que trazia em si contradições fundamentais, como “[...] a miséria do proletariado em meio à abundância, as crises de superprodução, a frenética busca de mercados, os problemas sociais e econômicos...” (AQUINO, 1978, p.237). Apesar disso, uma revolução social não eclodia devido à moderação dos partidos socialistas. Apenas “[...] pequenas facções de esquerda, como os Bolchevistas russos” (AQUINO, 1978, p.238), demonstravam insatisfação com o momento político. Os marxistas fomentavam a ideia de uma revolução, mas não se aventuravam a deflagrá-la.

A Ucrânia, hoje Estado independente, no leste europeu, quase sempre fez parte, juntamente com a Bielorrússia e a Rússia, da constituição de uma só Nação, o Estado Russo. Com o regime socialista soviético, a Rússia assumiu posição de destaque na ordem mundial, como alternativa de mudança.

O apanhado histórico até aqui apresentado não conduz mais a “[...] uma representação caótica do todo e através de uma determinação mais precisa [...]” (MARX, 1982, p.14) proporciona entender as origens e a consolidação do povo russo, em especial o ucraniano. Esclarece que a humanidade esperava e ansiava por um sinal, por algo novo, e indica por que este sinal veio da Rússia. Esta breve análise histórica mostra como foram se fomentando as ideias socialistas na Ucrânia e em outras partes, antes do século XX e no início deste, e situa Anton Semionivitch Makarenko não apenas como um socialista, mas, como importante educador no todo da história da humanidade, pela relevância de suas ideias para a atualidade.

1.1.2. Makarenko em Seu Contexto Histórico

“Makarenko foi uma das mais notáveis personalidades do mundo cultural da nossa época. Era ao mesmo tempo hábil escritor, pedagogo que abriu novos caminhos à ciência da educação e profundo pensador [...]” (BALABANOVITCH, 1980, p.5). Nasceu na cidade de Bielopolie, província de Járkov, na Ucrânia, da família do operário da rede ferroviária nacional, Semion Grigorievitch Makarenko e da narradora de histórias, Tatiana Mikhailovna Dergatchova, em 13 de março de 1888. Foi o segundo filho, a “[...] irmã mais velha chamava-se Alexandra, e os irmãos mais novos, Natália e Vitali [...]” (CAPRILES, 1989, p.41), formando uma tradicional família ucraniana.

A infância da grande maioria das crianças da época acabava cedo pela necessidade de trabalhar, pois, a submissão czarista, que detinha todo o poder, não deixava outra saída aos pequenos senão trabalhar. O título de “[...] czar (uma derivação de Cesar), como sinal de sua determinação em exercer o poder autocraticamente [...]” (BERTONHA, 2009, p.27), surgiu a partir do século XV, mas, por demonstrar fragilidade estava destinado a sucumbir. Anton não podia trabalhar, não podia ajudar a família, mas também quase nunca pôde participar das brincadeiras com seus amiguinhos de infância. Durante anos “[...] conheceu a dor, o recolhimento, o afastamento da vida normal de criança” (LUEDMANN, 2002, p.38). Nem por isso se deixou abater e, pelo amor, ensino e incentivo recebidos de sua mãe, se preparou, desde a tenra idade, para uma brilhante carreira de pedagogo, mesmo que desconhecesse o que se tornaria com sua dedicação aos estudos.

Com sete anos, em 1895, já sabendo ler e escrever desde os cinco, pois sua dedicada mãe lhe ensinara, vai para a escola primária, que durava dois anos. Anton era “[...] uma criança de saúde delicada, fisicamente miúda, o que não foi empecilho para seu normal desenvolvimento [...]” (CAPRILES, 1989, p.41). Ele sabia que não bastava ser igual aos outros nos estudos, precisava ser o melhor. Se pelas dificuldades físicas não poderia render no trabalho braçal, na educação sua mente se tornaria um instrumento revolucionário. Em Makarenko o trabalho intelectual substitui o braçal, pois se tivesse possibilidade de seguir seu pai, deveria se tornar um operário. “[...] O sonho de todas as famílias operárias era formar seus filhos como mecânicos das oficinas da rede ferroviária [...]” (LUEDMANN, 2002, p.46). Era

o que se esperava de um filho e Makarenko teve de seguir outro caminho, sentindo, em sua juventude, as dificuldades financeiras de sua família e a instabilidade política de seu País. Em meio a muitas dificuldades e compreendendo que para Anton essa era a única saída, “[...] los padres pudieron conseguir que el hijo terminase sus estudios de seis años en la escuela urbana y más tarde, un cursillo pedagógico de un año en la misma escuela” (ARANSKI; PISKUNOV, s.d., p.4). Anton era dotado de excelente ouvido musical, aprende a tocar violino, frequenta os concertos públicos da cidade, sendo também talentoso no desenho. Tudo isso proporcionou que, sem demora, ele se tornasse excelente professor desde seu primeiro ano em uma sala de aula.

Na Escola Urbana de Krementchug, em 1898, iniciou o curso ginásial e estudou russo, aritmética, geografia, história, ciências naturais, desenho, canto, ginástica e catecismo, durante seis anos. Não estudou sua língua materna, o ucraniano, pois, por determinação czarista o idioma oficial, e único ensinado nas escolas, era o russo. Nesta escola, Anton se depara com um conhecimento contraditório que “[...] procurava desenvolver uma nova cultura, moderna, mas ao mesmo tempo reproduzir hábitos, valores e tradições de submissão” (LUEDMANN, 2002, p.51). Em 1904 termina o ginásio, com nota máxima em todas as matérias, e pela precoce consciência social, decide ser professor, inscrevendo-se num “[...] curso que formava em apenas onze meses jovens profissionais do ensino para o magistério primário” [...] (CAPRILES, 1989, p.46). Neste curso, estuda lógica e filosofia, presentes apenas nos currículos de magistério ou destinados às elites da sociedade. Depois de ter bebido de todos os clássicos da filosofia e de grandes educadores, se aproxima de Gorki, pois lhe inspirava uma “[...] educação do povo voltada para a rebeldia, para as rupturas com a antiga ordem [...]” (LUEDMANN, 2002, p.59). Anton via-se neste modelo de educação e apostava nele. Começa através das leituras de Gorki a conhecer as ideias marxistas, mesmo não podendo ler obras de Marx e Hegel, pois eram proibidas.

O começo de sua carreira pedagógica, em Kriúkov, em primeiro de setembro de 1905, então com 17 anos, na Escola Primária Ferroviária, coincidiu com a primeira revolução russa, 1905-1906, que “[...] abalara os antigos impérios sobreviventes na época, da Áustria-Hungria até a China, passando por Turquia e Pérsia” (HOBSBAWM, 1995, p.66). Os exércitos do czar haviam sido derrotados na

guerra contra o Japão, na disputa pela Manchúria, demonstrando sua fragilidade e acentuando a miséria do povo no campo e na cidade. Este acontecimento preparou o terreno para a revolução de 1917, pois na época “[...] a Rússia era, especialmente no setor da Educação, um dos países mais atrasados do mundo” (CAPRILES, 1989, p.18). Menos de 30% dos homens e 13 % das mulheres sabia ler e escrever, segundo o “[...] documento do senso nacional realizado 1897” (CAPRILES, 1989, p.18). Como a grande maioria vivia no campo, em meio à extrema pobreza e ignorância, o proletariado, trabalhador das indústrias, tinha pouca expressão. Havia uma minoria de marxistas fomentando as ideias revolucionárias, por isso, este ainda não era o momento da revolução, apesar de o proletariado iniciar sua experiência com armas no “[...] encouraçado Potemkin, triunfo da revolta dos marinheiros [...]” (LUEDMANN, 2002, p.63). Esses acontecimentos e a instabilidade política faziam parte do dia a dia de Anton e, pela sua aguçada percepção, sabia que viriam mudanças, já que o povo não suportava mais tanta humilhação. Não conhecia ainda as obras de Marx e Hengels, apenas deles ouvira falar e certamente leu os panfletos que circulavam às escondidas, mas sabia bem que sociedade queria. Entre erros e acertos procurava inovar o ensino em sala de aula para formar no aluno o sentido social da existência.

Makarenko não estava só nessa luta. Apesar do czar, após a revolução de 1905-06, ainda considerar desnecessária a instrução pública, vários pedagogos progressistas, sucessores de Uchinski, procuravam encontrar um meio para por em prática as ideias de uma educação social nas crianças. Dentre eles destacaram-se o biólogo Piotr Frantsevitch Lesgaft (1837-1909), o pedagogo e psicólogo P. F. Kepterev (1849-1922), o pedagogo Vasili Porfírievitch Vakhterov (1853-1914) e a educadora E. I. Tikheeva (1866-1944). Outros educadores, como o professor engenheiro Alexandr Zelenko (1871-1953), a pedagoga revolucionária Louise K. Shleger (1863-1942) e o teórico da educação Stanislav T. Chatski (1878-1934), especialista em John Dewey (1859-1952), repensavam a metodologia do ensino russo em relação às pesquisas na Europa e Estados Unidos (CAPRILES, 1989, p.22-23). Zelenko, Shleger e Chatski fundaram, em 1906 o “[...] Primeiro Centro de Assistência Social de Moscou [...] oficializado com o nome de Primeira Estação Experimental de Educação Pública” (CAPRILES, 1989, p.24), em 1918, sob a direção de Chatski.

Atento a estes acontecimentos, talvez prevendo possíveis mudanças e pela amizade, que logo conquistou com os alunos e seus pais, Makarenko não teve dificuldades de impetrar, desde seu início como professor, uma educação com fins coletivos, aproximando a escola da família. Apesar da diferença aparente entre seu uniforme de professor e o dos alunos filhos de ferroviários, sua identidade de classe se mostrava pelo “[...] respeito profundo ao coletivo operário e aos seus filhos. Era um como eles, mas aprendera uma nova lição e ensinava um outro caminho [...]” (LUEDMANN, 2002, p.66). Além do russo ensinava o ucraniano, pois o czar revogou a proibição em 1905, aproximando mais a educação da realidade local. Logo descobriu que o ensino, o educar, não pode ser apenas a soma dos pontos obtidos pelo aluno nas provas e trabalhos escolares, mas, “[...] começa a tomar consciência de que o fenômeno pedagógico é, também, uma prática política [...]” (CAPRILES, 1989, p.49). Percebendo a necessidade de envolver o social na formação do aluno, segundo o biógrafo Valentin V. Kumarin, Makarenko pretendia, mais do que ensinar, educar:

[...] El joven pedagogo descubrió con evidencia implacable que para trabajar exitosamente en la escuela no sólo hacía falta enseñar, sino también saber educar, saber ver la originalidad de cada discípulo, tener en cuenta sus particularidades individuales (KUMARIN, 1975, p.9-10).

Makarenko ajudou os trabalhadores das ferrovias em suas reuniões, realizadas na escola, e atuou na preparação do congresso de professores de escolas ferroviárias. A escola funcionava no interior da própria oficina demonstrando o descaso que o czar tinha para com os filhos dos operários. Para Anton isto era uma afronta para com a dignidade humana e algo precisava ser feito para aproximar a aprendizagem da existência do homem. Para ele o “[...] processo do ensino na escola, inserido na produção social, é o que determina a personalidade do indivíduo [...]” (CAPRILES, 1989, p.49). Isso não significa que a escola deva estar dentro da fábrica, mas que a educação integre a totalidade do ser humano. Com esta ideia e tentando acertar através dos erros, em 1908 realiza uma experiência quanto à capacidade de assimilação de seus alunos, que foi um desastre, e decide inovar sua forma de ensinar. Errou tentando inovar. Prepara um teste com trinta e sete questões, número de alunos de sua turma, para ver quem seria o melhor e quem seria o pior. Aconteceu que o qualificado como o pior, Alexei, ao ser informado “[...] teve de pronto um ataque de depressão, que se manifestou, também, numa crise nervosa e num violento acesso de tosse, levando-o a vomitar sangue [...]”

(CAPRILES, 1989, p.55). Ao saber da situação precária, financeiramente, e da tuberculose em estado avançado, de Alexei, Makarenko passa a avaliar todo seu estilo pedagógico utilizado até então e começa a se preocupar com a sintonia deste com vida das pessoas. “[...] Sem perceber, fazia com seus alunos o que seu pai fizera com ele: - Traga somente as melhores notas, entendeu? [...]” (LUEDMANN, 2002, p.71). Exigência sem respeito às individualidades não podia fazer parte de sua pedagogia e, desde então, a observação da realidade de cada aluno, social e emocionalmente, passou a fazer parte do seu modo de ensinar.

Em novembro de 1910 morre o famoso escritor russo Leon Tolstoi, que pregava uma vida simples em aproximação com a natureza. Para isso, os camponeses e o evangelho eram à base de suas teses e não as teorias sociais da época, tornando-se assim, símbolo de oposição do czarismo, através de sua escola de incentivo a uma vida simples, natural, individual e anárquica.

Mas, ao contrário de Tolstoi, intelectual da aristocracia decadente, que tirava das escolas tsaristas os filhos dos camponeses, levando-os para dentro de sua escola anarquista cristã, em Iasnaia Poliana, Makareko, intelectual do proletariado nascente, aproveitava o próprio coletivo social de operários de ferrovias para destruir o tsarismo por dentro de suas escolas. Assim, o horror de Tolstoi à vida em “manadas” das escolas e a defesa do individualismo, do homem natural, puro, condição para a liberdade e para a harmonia social, foram superados por Makarenko (LUEDMANN, 2002, p.76).

Suas tentativas para modificar o estilo, a forma de ensinar e educar na sala de aula, da Escola Primária Ferroviária, foram barradas pela direção e pela burocracia czarista. E, nesse mesmo ano, foi transferido para uma escola em Dolinskaia, a cem quilômetros ao sul de Kriúkov.

Em Dolinskaia, a partir de 1911, com 23 anos de idade, Makarenko é nomeado inspetor da instrução pública e se instala nas dependências da própria escola, juntamente com os demais professores e alunos, pois era uma escola em regime de internato. Dentre os problemas encontrados nesta escola aparece o bilinguismo. Falava-se o idioma da Ucrânia, mas a língua oficial era o russo, pois “[...] o tzar proibiu a utilização da língua ucraniana, em 1876 [...]” (CAPRILES, 1989, p.60), para evitar o crescimento nacionalista e como esta proibição havia sido revogada em 1905, e muitas escolas a ignoravam, Makarenko retoma seu ensino. Nesta escola pode colocar em prática suas ideias pedagógicas e não se via como inspetor, mas na direção de uma escola, “[...] transformando-a em uma coletividade

escolar” (LUEDMANN, 2002, p.77). Pela liberdade que possui, não só por estar na direção da escola, mas por cativar a todos organizou o teatro e uma banda. Com a ajuda de toda a comunidade, que participava entusiasmada, e organizando encontros e festas, inicia assim, timidamente, um futuro revolucionário no campo pedagógico, envolvendo o coletivo. Quando aconteciam reuniões, até quem não tinha filho participava, pois “[...] ficavam admirados com o lado humano desse homem que tão bem conduzia dezenas e, às vezes, centenas de meninas e meninos [...]” (CAPRILES, 1989, p.61) e podiam aprender para educar os seus, quando os tivessem.

Essas ideias eram fomentadas por Makarenko em meio às grandes tensões em nível mundial, ou pelo menos no contexto da Europa e que culminou com a Primeira Guerra Mundial de 1914-1918. O período que antecede a primeira grande guerra, desde a revolução industrial, foi marcado por dois segmentos sociais que tinham a finalidade de se estabelecer a nível mundial. De um lado aparecia a burguesia com sua ideia capitalista da produção para a conquista do mercado internacional. De outro lado, a formação do proletariado com a ideia de uma sociedade comunista, que também tinha o objetivo de se estabelecer em nível global. Ao chegar a primeira grande guerra, a ideologia do capital articulou seu poder em que dois blocos de países, formou alianças, e arrastou ou expurgou as outras nações, num envolvimento mais acirrado entre as grandes potências.

[...] começou como uma guerra essencialmente europeia, entre a tríplice aliança de França, Grã-Bretanha e Rússia, de um lado, e as chamadas “Potências Centrais”, Alemanha e Áustria-Hungria, do outro, com a Sérvia e a Bélgica sendo imediatamente arrastadas para um dos lados devido ao ataque austríaco (que na verdade detonou a guerra) [...] (HOBSBAWM, 1995, p.32).

O objetivo da Primeira Guerra Mundial era a “[...] vitória total, [...] um absurdo, que trazia em si a derrota e que arruinou vencedores e vencidos; que empurrou os derrotados para a revolução e os vencedores para a bancarrota e a exaustão física [...]” (HOBSBAWM, 1995, p.38). A paz, em 1918, foi imposta pelas grandes potências vencedoras (EUA, Grã-Bretanha, França, Itália), no chamado Tratado de Versalhes. “Impôs-se à Alemanha uma paz punitiva, justificada pelo argumento de que o Estado era o único responsável pela guerra e todas as suas consequências (a cláusula da “culpa de guerra”), para mantê-la permanentemente enfraquecida [...]” (HOBSBAWM, 1995, p.41). Outra nação, tida como responsável

pela grande guerra, a Rússia “[...] foi obrigada a desenvolver-se no isolamento, embora para fins políticos os dois Estados proscritos da Europa, a Rússia soviética e a Alemanha, se juntassem no início da década de 1920” (HOBSBAWM, 1995, p.43). A primeira guerra foi uma tentativa desesperada das grandes potências se imporem, pela aliança ou particularmente, perante as demais em nível mundial.

Afastando-se de Dolinskaia, em um ano bastante conturbado, Makarenko pensava que seria “[...] um tempo de recolhimento para a reflexão, o estudo, a escrita e para a avaliação de suas experiências pedagógicas [...]” (LUEDMANN, 2002, p.83). Em 1914, com o início da Primeira Guerra Mundial, entrou para a o Instituto Pedagógico de Poltova, diplomando-se brilhantemente em 1917. Antes disso, em 1916, com a morte do pai, torna-se o representante legal da família e aconteceu o que tanto temia, fora convocado para prestar serviço militar, liberado em 1917, pois possuía um grau bastante elevado de miopia, e volta para Poltova para terminar os estudos (CAPRILES, 1989, p.68-69). Durante esse tempo de formação estudou e se aprofundou na História da Pedagogia e suas correntes filosóficas e nas Ciências Humanas. Mesmo não sendo permitido, foi neste curso que conseguiu ler obras de Marx e de Hengels, conhecendo melhor a teoria marxista, que até então só a sabia pela leitura de Lênin e outros autores. Tudo isso fervilhava em sua cabeça e sempre tinha em mente o aviso que o pai lhe dera ao entrar para a escola primária: “[...] Esta escola não é para nós. Mostre o quanto vales... [...]” (LUEDMANN, 2002, p.85). Makarenko sempre teve orgulho de ser filho de operário. Na noite de vinte e cinco para vinte e seis de outubro do mesmo ano aconteceu a Revolução Socialista que poria fim ao império czarista.

Parecia óbvio que o velho mundo estava condenado. A velha sociedade, a velha economia, os velhos sistemas políticos tinham, como diz o provérbio chinês, “perdido o mandato do céu”. A humanidade estava à espera de uma alternativa [...] a Revolução Bolchevique de outubro de 1917, pretendeu dar ao mundo esse sinal [...]. A Revolução de Outubro produziu de longe o mais formidável movimento revolucionário organizado na história moderna. (HOBSBAWM, 1995, p.62)

Às vésperas da Revolução Socialista, a reivindicação básica do povo nas cidades era o pão e no campo a terra, como o slogan “[...] Pão, Paz, Terra [...]” (HOBSBAWM, 1995, p.68) que fez os Bolchevistas de Lenin crescerem de milhares para milhões naquele ano, ampliando a perspectiva de uma revolução mundial, com

a palavra de ordem “Todo Poder aos Sovietes”². Com a criação, em 1898, do Partido Socialdemocrata Russo, dois partidos de esquerda, os Bolchevistas (Lenin), que queriam a formação de um partido combativo, centralizado e disciplinado e os Menchevistas (Martov), que pretendiam um partido aberto aos simpatizantes, nos moldes da socialdemocracia alemã, fomentavam a revolta (AQUINO, 1978, p.256). Em 1917 o czar é deposto e os Bolchevistas tomam o poder.

[...] Na verdade, o governo do czar desmoronou quando uma manifestação de operários (no habitual “Dia da Mulher” do movimento socialista – 8 de março) se combinou com um lock-out industrial na notoriamente militante metalúrgica Putilov e produziu uma greve geral e a invasão do centro da capital, [...] para exigir pão. A fragilidade do regime se revelou quando as tropas do czar, mesmo os leais cossacos de sempre, hesitaram e depois se recusaram a atacar a multidão, e passaram a confraternizar com ela [...]. Quatro dias espontâneos e sem liderança na rua puseram fim a um império. Mais que isso: tão pronta estava a Rússia para a revolução social que as massas de Petrogrado imediatamente trataram a queda do czar como uma proclamação de liberdade, igualdade e democracia direta universais. O feito extraordinário de Lenin foi transformar essa incontrolável onda anárquica popular em poder bolchevique (HOBSBAWM, 1995, p.67).

Com a deposição do czarismo, em março de 1917 é instaurado um governo provisório e em outubro Lenin, com os bochevistas, proclama a Revolução Socialista. O acontecimento iria abrir novas possibilidades e novas perspectivas no campo da educação passando a considerar “[...] a linguagem uma disciplina científica e política. Isso permitiu aos pedagogos estabelecer novas relações e conceitos de intercâmbio com os educandos [...]” (CAPRILES, 1989, p.75). Dessa forma era valorizada a cultura local de cada povo. A Ucrânia tinha ainda algumas particularidades a resolver. “[...] Para que a revolução socialista fosse vitoriosa teria de enfrentar as tropas alemãs e o lumpesinato aliado da burguesia. [...] a Ucrânia resultou em uma terra de trabalhadores maltratados e temperados pelas guerras [...]” (LUEDMANN, 2002, p.93). Essa realidade ucraniana, em quase toda sua história, se deve às constantes invasões e anexações pelos exércitos ocidentais.

Em 1918, quando “[...] Moscou teve que reconhecer as independências da Ucrânia e da Finlândia [...]” (BERTONHA, 2009, p.60), Makarenko volta para a escola da qual tinha sido afastado, com a função de organizar um grupo de educadores para a prática do ensino político pedagógico. No ano seguinte vai para

² - *Os Sovietes eram “[...] conselhos de representantes operários, camponeses e soldados que surgiram como forma de organizar os movimentos populares” (AQUINO, 1978, p.250).*

Poltova, com o intuito de aplicar melhor seus conhecimentos e é nomeado “[...] diretor do Departamento de Instrução Primária do Instituto de Educação de Poltova [...]” (CAPRILES, 1989, p.78), cargo que exerceu com muitas dificuldades devido à instabilidade política ucraniana, que sofria com guerrilhas de todos os lados. Na época, já com trinta anos, Anton se põe diante de si mesmo e, com seu diploma na mão, precisava se redescobrir novamente. “[...] Ele, o filho de Semion, o operário, transformado em um intelectual pequeno burguês?” (LUEDMANN, 2002, p.94). Na memória vieram suas promessas da adolescência e juventude, de como nunca pretendeu ser pequeno burguês, pois mesmo tendo participado da “[...] fina flor da intelectualidade ucraniana [...]” (LUEDMANN, 2002, p.95) sempre entendeu seu trabalho intelectual como uma ação política na frente cultural, contra o espontaneísmo e pela coletividade.

De 1917 a 1922 a Rússia atravessa uma “[...] sangrenta guerra civil entre bolcheviques e vários Exércitos antibolcheviques, chamados de brancos [...]” (BERTONHA, 2009, p.69). Os antibolcheviques recebiam ajuda de vários países da Europa e da Ásia. Desta forma, a Ucrânia, apesar de sua independência, torna-se campo de batalha. A agricultura é devastada, a fome generalizada e milhares de crianças se tornam órfãs. Apesar disso, em 1922, no “comunismo de guerra,” Lenin e seu Exército Vermelho triunfam sobre os Exércitos brancos e é criada a “[...] União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), federação cujo Estado mais importante é a Rússia, reunindo também a Ucrânia, Bielorrússia, Transcaucásia e as Republicas da Ásia Central” (AQUINO, 1978, p.260). Antes disso, de 1918 a 1921, Lênin mostrou como seria o novo regime. Contava, para isso, com a participação dos educadores nas reuniões e debates sobre a “[...] revolução cultural e a construção da escola comunista [...] propostas pelo Comissariado da Instrução Pública, com Nadezhda Krúpskaia [1869-1939] (vice-comissária para a Instrução Pública) e Anatoli V. Lunatcharski [1875-1933] (comissário para a Instrução Pública) [...]” (LUEDMANN, 2002, p.99). A presença dos educadores nos debates acontecia em massa e Makarenko sentia que era também sua responsabilidade conduzir uma educação revolucionária. Entendeu perfeitamente o que significava “disponem de si mesmos” que, segundo a medida editada pelo Conselho dos Comissários, para acabar com a ordem antiga, reorganizou todo o sistema de produção do nascente regime socialista.

[...] Fez então conhecer seu grande desejo de paz sem anexações; decidiu suprimir a grande propriedade fundiária e confiou as terras aos 'Comitês agrários'; instituiu nas fábricas um controle operário; enfim, autorizou os povos da Rússia a disporem de si mesmos e formarem Estados independentes (AQUINO, 1978, p.258).

As ideias de Lênin inundavam a mente de Anton. Destruída a educação privada e religiosa, fazia-se necessário por em prática “[...] a educação única, pública, leiga, universal, democrática, livre para a criação de escolas que respeitassem a identidade cultural de cada povo [...]” (LUEDMANN, 2002, p.100). Com essas medidas, em meio à miséria e ao analfabetismo, Makarenko, no ano de 1920, em Poltova, começou a organizar a Colônia Máximo Gorki, para jovens infratores, bezprizornies, como se diz em russo. A ideia era criar o homem novo socialista. Em 1921 teve a firme “[...] convicción de que la fuerza educadora más poderosa es el trabajo productivo, de utilidad social realizado por los niños” (MAKARENKO, s.d., p.6). Para isso era necessária uma metodologia compreensível tanto para os alunos como para os professores e capaz de estimular o convívio social. Makarenko falava em “[...] perspectiva necessária [...]” (CAPRILES, 1989, p.85), capaz de superar as alienações de uma sociedade classista, pois era um método organizado pela própria comuna.

Essa colônia, forjada para reunir e educar menores abandonados recebeu o nome de Máximo Gorki devido ao apreço que Makarenko tinha pelo famoso escritor russo. Seu nome de batismo era “[...] Alexis Maxímovitch Pechkov [1868-1936]. Órfão aos sete anos passou muitas necessidades e soube vencer grandes obstáculos. Ao tornar-se escritor, adotou, em recordação dos anos de penúria, o pseudônimo de Gorki, que em russo significa amargo” (FREI BETTO, 2007, p.5). Gorki, pela sua fama, era comparado a Lev Nikoláievich Tolstói, um dos grandes, senão o maior, da literatura russa do século XIX.

Como a Rússia estava na miséria, Lênin, em 1921, abandona o “comunismo de guerra” e implanta as “[...] NEP (Novas Políticas Econômicas), que representou uma tentativa do governo soviético em estabelecer um compromisso entre a doutrina comunista e a realidade do país [...]” (BERTONHA, 2009, p.72). A nova política recuperou a União Soviética que em 1928 ultrapassa a produção agrícola e industrial dos anos anteriores à Revolução. Com a morte de Lênin, em 1924, abre-se uma luta pelo poder entre Trotsky e Stalin, com a vitória deste último. Stalin impõe seu governo a ferro e fogo, eliminando, gradativamente, todos seus opositores. Fez

uso da “[...] GOSPLAN (Comissão do Conselho do Trabalho e da Defesa) órgão encarregado dos estudos para a planificação [...]” (AQUINO, 1978, p.261), fundado em 1921, que elaborou um “plano quinquenal” para, a partir de 1928, pôr em prática seus mandos e desmandos. Com essa planificação impôs, na URSS, a qualquer custo, um “[...] programa maciço de coletivização da terra, industrialização e reforço ainda maior do poder do Estado” (BERTONHA, 2009, p.73). A ditadura socialista de Stalin ganhou forças por se valer de ideias da Revolução, de uma nova sociedade, da construção do homem novo, e suas medidas faziam crer que conduziam a tais objetivos.

As transformações que aconteciam no governo não tiravam, no entanto, o foco da coletividade e disciplina pretendidas por Makarenko. Assim, o ano de 1927 marca uma nova etapa na sua pedagogia - a organização da colônia Félix Edmúndovitch Dzerzhinski (1877-1926), ou simplesmente Dzerzhinski, em Kharkov. Dzerzhinski foi chefe da Tcheká, polícia secreta, responsável por combater os contra revolucionários e “[...] de comum acordo com Lênin, tomou a iniciativa de colaborar na assistência aos meninos abandonados [...]” (CAPRILES, 1989, p.129). Naquela colônia foi possível praticar o princípio marxista de instrução politécnica, “[...] pues los comuneros pasaban paulatinamente del cumplimiento de una operación productiva a otra, dominaban a la perfección varias profesiones que unían a la instrucción general media” (ARANSKI; PISKUNOV, s.d., p.7). A metodologia usada nas colônias era organizada a partir da coletividade. O respeito à individualidade das crianças possibilitava desenvolver sua força educadora mais poderosa, o trabalho, sempre que a coletividade fosse o lugar onde todos se sentiam valorizados. Pela disciplina constante encarnavam o “[...] direito à alegria e o dever de responsabilidade [...]” (MAKARENKO, 1977a, p.156), como necessidade fundamental do cidadão em desenvolvimento e somente uma educação na coletividade, com a coletividade e para a coletividade pode proporcionar tal desejo. Uma coletividade proporciona compreender as perspectivas necessárias.

Para educar a todos a la vez, y no a cada uno por separado, hay que tener la *perspectiva necesaria* igualmente comprensible a todos. En la situación dada, esta perspectiva podía ser levantar con prontitud la economía de la colonia y satisfacer plenamente las demandas más apremiantes materiales y culturales de los colonos. Debería organizarse la vida de tal manera que los *propios colonos fueran los que respondieran por todo*: por los bienes inmuebles, por el plan de producción, por la distribución de los ingresos, por el orden y la disciplina. Ellos mismos deberían *educarse unos a otros*: exigir, subordinarse, respetarse, merecer la estima, preocuparse y ayudarse

mutuamente. Y, lo último: la colonia no es una suma mecánica de individuos, sino que es un *complejo social único*, de la pertenencia al cual se enorgullecen en igual medida tanto los educandos como los educadores, es lo que se llama colectividad (KUMARIN, 1975, p.17).

A coletividade para Makarenko era o espaço próprio para que cada um fosse conhecido e visto como realmente é. A sociedade como um todo não oferece tal possibilidade. A coletividade, que não tem um presidente ou um só chefe, e sim um conselho de chefes, organizado com a participação de todos, e que periodicamente tem mudança de posto, de modo que todos possam desenvolver a mesma educação e formação, oferece esta opção. Na coletividade, todos respondem por todos e pelo bom ou mau andamento da mesma. O que garante a sustentabilidade de uma coletividade é a disciplina, que Makarenko a diferencia do regime. O regime é o meio para atingir o objetivo, e o fim último de todo o processo educativo é a disciplina.

Na década de 1930, apesar de um planejamento centralizado, com pouca flexibilidade, desperdício de matéria-prima e mão de obra, elevou-se de cinco para dezoito a parcela soviética de produção manufatureira mundial. “[...] Os comunistas haviam sido bem-sucedidos onde os czares haviam falhado” (BERTONHA, 2009, p.74). Nessa época, Makarenko inicia a escrever suas obras. Em 1932 publicou “A Marcha dos anos 30”, um ensaio do que seria de 1933 a 1935 a famosa obra “Poema Pedagógico”. Residindo em Moscou, em 1937, publicou o “Livro dos Pais” e em 1938 sua última obra literária “Bandeiras sobre as Torres”. No dia 1º de abril de 1939, morre repentinamente, deixando inacabada a obra “Metodologia da Educação Comunista”, “[...] cientificamente fundamentada e ilusão de toda su vida” (ARANSKI; PISKUNOV, s.d., p.10). Makarenko educava com o coração, “[...] convencia os seus educandos de que eles eram uma fonte inesgotável de possibilidades” [...] (CAPRILES, 1989, p.179), e todo o aprendizado conduzia as pessoas a serem felizes.

Makarenko tem sua vida iniciada no czarismo, passa por revoluções e guerras, participa do início do socialismo e vê este ser distorcido de sua ideia originária. A sociedade socialista “[...] é conscientemente dirigida por produtores e por cidadãos que se administram por si próprios e representam a própria essência do marxismo” (LUEDEMANN, 2002, p.33). Os rumos tomados por Stalin, de certa forma, questionavam a coletividade e a disciplina makarenkiana. A formação do homem novo socialista parecia ser reduzida a uma educação incentivada por Lênin.

A compreensão da totalidade dos fatos que conduziram e marcaram o século XX, a multiplicidade de suas “[...] determinações mais simples [...]” (MARX, 1982, p.38) e a diversidade de suas relações, esclarecem a intenção revolucionária socialista. Em longo prazo, a perspectiva da transformação socialista, “[...] era essencialmente uma aposta na transformação da Revolução Russa em revolução mundial, ou pelo menos europeia” [...] (HOBSBAWM, 1995, p.69). Essa compreensão geral da vida de Makarenko, do socialismo e sua perspectiva futura, ajudam a entender e situar o seu sistema pedagógico e a perceber as possíveis aplicações nos dias atuais.

1.1.3. A Influência de Marx na Pedagogia Socialista

Ao analisar a humanidade em sua totalidade percebe-se uma quantidade enorme de problemas e a necessidade de sua superação para viabilizar a vida em plenitude, ou seja, a liberdade. Isso, a princípio, desmotiva pensar em possibilidades de solução. Começando-se por determinada área social parece mais fácil engendrar uma via de superação. No entanto, essa via deverá ter, em sua realização, a concepção da totalidade, para não se chegar ao fim com uma visão caótica. Tomando-se a educação como um todo, por uma análise cada vez mais precisa de todas as suas partes, chega-se a suas determinantes mais simples; então, retornando-se ao todo, tem-se uma visão mais rica da totalidade concreta. Dentre as determinantes está a disciplina, ponto de partida e de chegada deste estudo, tendo sempre presente a totalidade. Enquanto determinação a disciplina faz referência ao ser social e encontra sentido e possibilidade de concretização na coletividade. Assim, para uma melhor compreensão e entendimento da concepção educacional socialista, da disciplina e de coletividade makarenkiana, chama-se para a discussão a dialética marxista na qual ela se fundamenta.

Makarenko, na tentativa de encontrar a maneira de afirmar a disciplina como a condição necessária para que a educação ajude o homem, na vida em sociedade, a alcançar a liberdade, com a superação de todas as desigualdades, seguiu, mesmo que implicitamente, o método dialético de Karl Marx elaborado em “Para a Crítica da Economia Política” e confirmado em “O Capital”, especialmente no Primeiro Livro – O Processo de Produção do Capital, e, sobretudo, no Posfácio da Segunda Edição.

O impulso teórico de que Makarenko se valeu para construir o método da coletividade foi, sem dúvida, a busca de superação das mazelas que assolavam o povo ucraniano. “A fecundidade da teoria marxiana reside nela instigar o pensamento presente, dirigindo-o à busca de alternativas de práxis transformadoras em todos os campos da vida” (OLIVEIRA, 1997, p.180). O método de Marx consiste em fazer a análise de todos os pormenores que constituem uma determinada sociedade. Todas as relações econômicas, sociais, políticas, religiosas, as divisões em classe, as relações entre elas, a diversidade populacional, o sistema de produção, as relações com as demais sociedades no âmbito mundial, enfim, a totalidade destrinchada em representações cada vez mais simples. Desta forma, na síntese, percebe as contradições existentes no concreto.

Do ponto de vista educacional, objetivando o processo de tornar a disciplina como parte fundamental da formação humana, aplica-se esta metodologia, para perceber a totalidade das relações sociais, materiais e espirituais, contidas no processo educativo e o reflexo, no homem, de suas múltiplas determinações. A totalidade dessas relações e a multiplicidade de determinações constituem a representação do homem concreto, e formam a síntese da sua compreensão que, por sua vez, participa e faz parte da totalidade das relações sociais. A individualidade, cultivada por Makarenko, expressa esta metodologia na forma prática do homem coletivo. O concreto homem, que encerra em si a totalidade, é também a síntese, e a disciplina como objeto de estudo, é a sua representação como modo de ser no mundo, o fim último do processo educativo, o ser social concreto. O pensamento faz a representação do concreto homem, intui a sua existência, mas na disciplina, como fim do processo educativo, e somente no social, aparece como o real modo de ser.

O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação (MARX, 1982, p.14).

O concreto, no âmbito deste estudo, é o homem em suas relações socioeducacionais, que encerra em si as múltiplas determinações formadoras da totalidade, em que ele próprio está inserido e, por isso, nele encontra-se a unidade de toda a diversidade e a diversidade de toda a unidade, que se torna concreto no

modo de ser no mundo, na vida em coletividade. O objeto a ser analisado é a disciplina, que de forma dialética, portanto no seio da coletividade, tem a possibilidade de se concretizar como o modo do homem ser no mundo. O homem é o ponto de partida de toda intuição e representação disciplinar e também o processo de síntese, ou o resultado da disciplina como modo de ser. A auto representação do homem concreto se dá no pensamento e como modo de ser acontece no social.

Toda a pesquisa em educação deve fazer a análise do real, da totalidade do sistema capitalista, para então formular o conceito de homem, neste real, e detectar, neste caso, como a disciplina é interpretada, compreendida e assumida na vida das pessoas. A análise lança um olhar por entre a diversidade que compõe toda a sociedade, suas abstrações, divisão e composição de cada classe social, a estrutura de produção, o trabalho, a educação..., e percebe, pouco a pouco, a quantidade de contradições existentes. Após essa percepção, faz-se a exposição de todos os contrários e elabora-se a síntese, que retorna ao ponto inicial com uma visão adequada para conduzir seu estudo. Para Marx “[...] a pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real [...]” (MARX, 1996, pg.140). A síntese, a exposição detalhada do movimento real, deve refletir a totalidade com todas as suas contradições. Em meio a essa exposição destaca-se a grande contradição, que sempre esteve presente na história das sociedades, a existência de ricos e pobres.

A dialética de Marx não é apenas um método para se chegar à verdade, mas uma concepção de homem, de sociedade e da relação do homem com o mundo. Desta forma, desfaz a ideia de que o pensamento, com suas abstrações, elabora o conhecimento. Para Marx o conhecimento é a representação do real, é o material transposto para a mente humana. O real, o material, a totalidade que constitui a forma de vida em sociedade é o capitalismo. Este não pode ser destruído, negado ou ignorado; através de um posicionamento cada vez mais humano, deve ser superado. A superação necessária vem com a ajuda da educação que, na base da sociedade, portanto junto com a família, vai estimulando o fundamento da disciplina, que no dizer de Makarenko é a exigência sem teoria, que tem como essência “[...] exigiendo el máximo del hombre y distinguiéndole con el mayor respeto posible [...]” (MAKARENKO, s.d. p.64). Respeito e exigência não são contradições, mas a forma

dialética de conceber uma educação que leve o homem a buscar a disciplina como o objetivo a ser alcançado e o modo de viver em liberdade. Efim Roitenberg – membro da colônia Dzerzhinski - assinala como era a disciplina pessoal na coletividade.

Antón Semiónovich exigía que tuviésemos limpieza e hiciésemos una vida ordenada y culta. [...] no sólo nos enseñaba a ser limpios y nos obligaba a llevar siempre camisa limpia para causar buena impresión, sino también a tener “aseado el cuerpo”, llevando la cultura y la pulcritud a todos los aspectos de la vida de los comuneros: limpieza en todas partes, tanto en los hechos como en los pensamientos (ROITENBERG, 1975, p.101-102).

Faz parte da metodologia tudo o que envolve uma coletividade, inclusive a sua forma estética, a pulcritude, no dizer de Makarenko, que é o belo, o formoso, a gentileza, assunto do ponto 2.1.2 e, para ser eficaz, a educação tem de primar pela serenidade no exigir. Exigir o máximo, sim, mas com justificativa, e ponderar a respeito. Que o máximo exigido seja compatível com a condição do educando e não do educador. Não tendo esta preocupação, “[...] as exigências levadas ao máximo sem qualquer justificação, o capricho e a avidez, conduzem depois às jeremiadas e aos abandonos. Tudo ou nada é normalmente uma filosofia de epilépticos” (MAKARENKO, 1980, v.1, pg.198). A serenidade enriquece a qualidade educativa, possibilitando enrijecer, se necessário, mas nunca perder a ternura.

O exigir com respeito possibilita desencadear uma educação omnilateral. Esta contempla o homem em sua totalidade intelectual, física, corpórea e sensível com a finalidade de desalienação do homem, ou a superação da alienação. Assim, o princípio de uma teoria educacional marxista comporta um ensino omnilateral que leve o indivíduo multifacetado à humanização tendo no horizonte a totalidade e que atenda aos interesses do povo como um todo, dos pais, dos alunos, dando preferência aos trabalhadores, mas estendida a toda a sociedade, ou seja, uma educação revolucionária. Na educação omnilateral o indivíduo é formado nas suas múltiplas faces, para poder ter o discernimento da escolha.

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 (MARX; ENGELS. 2006, p.68).

Essa proposta educacional marxiana visa a atender as exigências necessárias para a formação do caráter e da personalidade e conduz a uma

responsabilidade consciente para viver em coletividade. Desta forma, visa a desenvolver todos os aspectos da vida humana. O conceito de educação onnilateral, para se tornar viável, em qualquer forma de organização social, requer o desenvolvimento do processo da disciplina como objetivo educativo, modo de ser, conforme o item 1.2.4, deste trabalho, e que Makarenko procurou desenvolver em todo o processo de formação do indivíduo como novo homem.

[...] cada indivíduo pode aperfeiçoar-se no campo que lhe aprouver, não tendo por isso uma esfera de atividade exclusiva, é a sociedade que regula a produção geral e me possibilita fazer hoje uma coisa, amanhã outra, caçar de manhã, pescar à tarde, pastorear à noite, fazer crítica depois da refeição, e tudo isto a meu bel prazer, sem por isso me tornar exclusivamente caçador, pescador ou crítico (MARX; ENGELS. 2006, p.25).

O método dialético de Marx ajuda a perceber a necessidade de uma educação onnilateral, uma educação que envolva a totalidade das relações humanas. Makarenko entendeu essa necessidade e sua pedagogia se estruturou no sentido de formar o homem novo, ou seja, o homem que, em qualquer lugar e situação de sua vida soubesse se comportar com disciplina. “[...] ¿Cómo se comporta una persona cuando nadie le ve, la oye ni la controla? [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.23) Na presença de alguém geralmente o comportamento difere de quando se está só. O tempo livre, por exemplo, como parte integrante da vida em coletividade, era motivo de preocupação para Makarenko. Ele pode pôr a perder todo um processo educativo, por isso “[...] é indispensável prestar a mais séria atenção à organização rigorosa do lazer [...]” (LUEDMANN, 2002, p.286), que faz parte do todo educativo. Este rigor demonstra que a importância do método dialético de Marx está na possibilidade de, após pesquisa e análise, fazer a exposição da totalidade, e perceber a educação, em todas as suas partes, e, através destas, realizar a sua crítica. Marx estabelece uma divisão de seus estudos em cinco pontos, a saber:

1 - as determinações abstratas gerais, que convêm portanto mais ou menos a todas as formas de sociedade, [...]; 2 - as categorias que constituem a articulação interna da sociedade burguesa e sobre as quais assentam as classes fundamentais. [...]; 3 - síntese da sociedade burguesa na forma do Estado. Considerada no seu relacionamento consigo próprio. [...]; 4 - as relações internacionais de produção. [...]; 5 - o mercado mundial e as crises (MARX, 1982, p.19).

Com esse estudo, nessas cinco partes, Marx pretendeu entender a economia política da Alemanha no século XIX. Nessa pesquisa, com esta

metodologia, aborda-se a totalidade mundial e também a da pequena comunidade, quanto à educação.

Uma escola, por exemplo, estabelece relações com a totalidade e identifica a grande contradição, a existência de ricos e pobres. Esta contradição sempre foi amenizada no dizer que “[...] el rico debe socorrer al pobre, esta exigencia, al parecer tan bella, tan sublime, encerraba en esencia determinada indicación a la dependencia que existe en la vida entre ricos e pobres [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.98-99). O pobre se torna o objeto de caridade do rico e não percebe que o sistema educacional capacita a uns com o saber e a outros deixa no analfabetismo. Na educação, este método possibilita também descobrir que a indisciplina não é prerrogativa de uma ou outra sociedade, mas está presente em todas, mesmo que esquecida. Através de um “[...] proceder por análise e síntese, propondo um método de pesquisa e um método de exposição [...]” (GADOTTI, 1983, p.17), a educação tem em mãos uma ferramenta dialética de compreensão da realidade. Esta dialética marxista, na concepção metodológica makarenkiana, de perceber o pobre como objeto de caridade do rico, aponta para a necessidade da disciplina, como modo de ser do homem, como objetivo e fim de todo o processo educativo e o coletivo como a maneira de sua concretização, para superar as contradições da sociedade.

1.1.4. O Método Pedagógico da Coletividade

Partindo da concepção metodológica marxista, em que a pesquisa e a exposição são etapas distintas, a da análise e a da síntese, verifica-se a importância do método para o exercício da educação ou de qualquer área de produção, invenção ou descoberta científica. A produção cresce devido ao método aplicado e as invenções a partir das descobertas feitas, favorecendo o desenvolvimento e progresso científico. A educação segue esse mesmo movimento, na sociedade capitalista, para atingir o objetivo desejado. Makarenko fala da importância do método na sociedade soviética, válido para qualquer sistema social, dizendo:

Nuestra labor productiva – la educación -, no puede ser excluida en ningún caso de este movimiento general soviético. También en nuestra actividad – y toda mi vida estuve profundamente convencido de ello – son necesarias las invenciones, incluso en ciertos detalles, en minucias y, mucho más, en el conjunto de detalles, en el sistema, en las partes de él. Claro que estas

invenciones no deben partir solamente de los trabajadores del frente teórico, sino también de los trabajadores de base, entre los que figuro. Y por eso me permito, sin particular turbación, referirles mi experiencia y conclusiones extraídas de ella, por considerar que su importancia debe ir acorde con la corrección que hace el trabajador práctico en determinadas realizaciones de la teoría (MAKARENKO, s.d. p.23-24).

O método na educação deve ser essencialmente prático, ou seja, é na prática que se comprova, ou não, que determinada teoria é ou não válida. Sua execução e comprovação se dão junto aos alunos, em sala de aula. A prática é que vai dizer quais acertos teóricos devem ser inseridos no método, dependendo de cada realidade particular, pois o que é válido num lugar, no outro necessita de adaptações. É certo que o eixo central da metodologia permanece o mesmo em qualquer situação, o que acontece são variações sugeridas pela própria realidade local. Makarenko aplicou na colônia Gorki, depois em Dzerzhinski, para organizar a coletividade, e que o convenceu de que era a única forma de levar as crianças e jovens a formarem sua personalidade, foi a disciplina consciente. A disciplina proporciona o autocontrole na sala de aula e é válida inclusive no ambiente familiar. “[...] De aquí que mis deducciones prácticas no sólo puedan aplicarse a maleados niños vagabundos, sino también a cualquier otro grupo infantil y, por consiguiente, a todo trabajador del frente de la educación” (MAKARENKO, s.d. p.24). A educação deve influenciar não só a criança enquanto aluno, mas toda a vida de cidadão. Disciplina consciente significa descobrir e assumir, mediante o esclarecimento, o necessário e fundamental para uma vida em sociedade.

Makarenko tinha em mente que a educação não poderia se valer apenas da formação individual das crianças e jovens, mas deveria ter um fim social. Para isso organizava as colônias como coletividade, onde, os vários grupos atuavam com a consciência da vida coletiva. Assim formava um cidadão modelo para o mundo e o professor tinha a responsabilidade de iniciar na criança a consolidação da vida social.

O método de ensino usado nas colônias baseava-se na organização de atividades, que deviam ser executadas satisfatoriamente e contava com a responsabilidade dos indivíduos para o bem coletivo. Makarenko acreditava na necessidade de acostumar as crianças a cumprir com suas obrigações e exigir delas grandes responsabilidades (RODRÍGUES, 2004, p.321).

O trabalho educativo segue o método extraído da experiência e não se reduz ao mero ensinamento. O método deve partir do princípio de que a educação é uma “[...] ciencia de utilidad práctica [...]” (MAKARENKO, s.d. p.27). Ensina-se

matemática, português, geografia, etc., e educa-se para a vida. Exigir responsabilidades de alguém advém do hábito de cumprir obrigações. Até certo ponto, o método de ensinar e de educar pode ser o mesmo. No entanto, enquanto no ensinar a fórmula é praticamente teórica, na educação essa teoria segue os ditames da experiência. O método em educação parte da necessidade de superar as desigualdades sociais e do objetivo a ser alcançado, neste caso, fazer com que a disciplina se torne modo de ser do homem no mundo para viver em liberdade. O método na educação sempre tem uma finalidade social e política, portanto nunca está separado do sistema ideológico e a dialética pedagógica é capaz de encontrar a forma de a educação driblar essas amarras e alcançar seu objetivo.

Por finalidad educativa, entiendo un programa para el individuo, un programa del carácter humano, incluyendo, además, en la noción carácter, todo el contenido de la personalidad, es decir, también el carácter de las manifestaciones externas, de la convicción interior, de la educación política y de los conocimientos; en una palabra, incluyo decididamente todo el cuadro de la personalidad humana, pues considero que los pedagogos debemos poseer este programa de la personalidad del individuo y esforzarnos por conseguirlo (MAKARENKO, s.d. p.32).

A finalidade da educação só é alcançada mediante a constituição do sentido de coletividade. “[...] La escuela debe ser una colectividad única, en la que estén organizados todos los procesos educativos y en la que cada miembro sienta su dependencia de ella, sea fiel a los intereses de ésta, defienda esos intereses y, en primer término, los salvaguarde [...]” (MAKARENKO, s.d. p.37). O sentido de coletividade, para ser coerente, deve ir além da sala de aula e envolver todos os membros da escola, os pais dos alunos e toda a comunidade local, pois toda a sociedade é representada na hora da educação e esta deve preparar a criança para viver nela. O método que Makarenko aplicou na educação dos jovens, na colônia Gorki e depois na colônia Dzerzhinski, era fundamentalmente coletivo. Ele próprio, em sua estruturação, é o método pedagógico acertado para uma educação social. Elaborado com a coletividade, para a coletividade e na coletividade, este método se cumpre por si próprio, pois faz parte da vida de seus membros e eles mesmos, se necessário, podem aperfeiçoá-lo. O método envolve a totalidade social na vida em coletividade.

[...] O principal método era a colônia no seu conjunto, a sociedade, a coletividade. Nem eu nem qualquer outro educador podemos obter por qualquer espécie de persuasão os resultados que uma coletividade convenientemente organizada dará [...] (Makarenko, 1977a, p.521).

A coletividade, formada pelos alunos, os pais e os professores, convenientemente organizados, nas palavras de Makarenko, desempenha o principal papel metodológico na organização de todas as etapas educacionais. A disciplina como o objetivo a ser alcançado, o fim da educação, encontra na coletividade uma possibilidade de se tornar modo de ser e de viver em sociedade. “[...] Fuera de la colectividad no es posible formar una personalidad con alto grado de consciencia, sentido de personalidad ante la sociedad y elevadas cualidades morales [...]” (KUMARIN, 1977b, p.5). Apenas o coletivo estruturado para ser o instrumento de sua própria transformação consegue viabilizar a disciplina como modo de ser.

Neste processo está presente a dialética do método marxista de análise e síntese. Tal método de análise da totalidade, em todas as suas partes, estabelecendo suas conexões mais íntimas, para expor adequadamente a realidade, aplicado na coletividade, e enquanto organização metodológica assegura o princípio da disciplina consciente. Por sua vez, através do exigir com respeito, foca a atenção no interesse comum de buscar a disciplina como modo de ser, garantia coletiva da luta pela igualdade, num mundo em que a liberdade é a expressão da felicidade. Felicidade que, em uma coletividade autogerida, se expressa em cada indivíduo através de sua personalidade e de seu caráter.

Verdadeiro educador, que descobriu na prática a forma capaz de mudar personalidades e construir um íntegro caráter, Makarenko não precisava sair mostrando seu resultado. Os seus educandos eram o espelho de sua pedagogia. Máximo Gorki, escritor e poeta russo, nas muitas cartas que recebeu, percebia o crescimento intelectual dos alunos de Anton. Numa visita à colônia que, em sua homenagem recebera este nome, Gorki expressa com clareza o progresso daquela coletividade.

Estuve carteándome con los chicos de esta colonia cuatro años, viendo cómo cambiaba gradualmente su ortografía, gramática, cómo crecía su instrucción social, cómo se ampliaba su concepción de la realidad: cómo de pequeños anarquistas, vagabundos y raterillos, cómo de jóvenes prostitutas crecían personas laboriosas de conducta intachable (GORKI, 1975, p.52).

Em outra passagem, Máximo Gorki exalta Makarenko, pelo seu talento em ser severo e ao mesmo tempo demonstrar seu carinho para com todos. Era exímio observador, estava sempre atento a tudo, nada lhe escapava, mas ao mesmo tempo

sabia acariciar e compreender com presteza. Tal modo de ser não aprendera na escola ou nos cursos de pedagogia, mas, lapidou-o em si mesmo na prática do dia a dia de educador. Isso garantiu a Makarenko o êxito na condução das colônias Gorki e Dzerzhinski e comprova que o educador não nasce pronto, não vem de um talento inato, mas, se faz abraçando a missão e junto com a razão seguindo o coração.

¿Quién pudo cambiar de forma tan radical y reeducar a cientos de niños, tan cruel y ofensivamente deformados por la vida? Antón Makárenko es el organizador y director de la colonia. No hay duda que es un pedagogo de talento. Los colonos le adoran sinceramente y hablan de él con tal orgullo que hasta parece que ellos mismos son sus creedores. Es un hombre exteriormente severo, parco en palabras, que representa algo más de cuarenta años, narigudo, mirada inteligente y escudriñadora, tiene algo de militar y de maestro rural de los “que sustentan ideas”. Habla con voz enronquecida, bronca o tomada, se mueve con lentitud, pero acude a todas partes, no se le escapa nada, conoce a cada colono, caracterizándole con cinco palabras, como si hiciera una instantánea de su carácter. Al parecer, en él está desarrollada la necesidad de acariciar al pequeño de pasada, desapercebidamente, tener para cada uno de ellos una palabra cariñosa, una sonrisa, acariciarles la cabeza pelada. (GORKI, 1975, p.59)

O sistema pedagógico de Makarenko se assentava, ideológica e filosoficamente, na doutrina marxista sobre a unidade de uma educação que atenda à parte física, mental, moral e estética do ser humano. Essa educação, voltada para o trabalho produtivo, para o homem em sua vida multifacetada é a mais acertada maneira de formar uma pessoa multiformemente desenvolvida. A “[...] pedagogía debe dominar los medios más diversos de influencia positiva, a fin de que, cuando el alumno tropiece con influencias perniciosas, por muy poderosas que sean éstas, puedan aplastarse por la influencia pedagógica [...]” (ARANSKI; PISKUNOV, s.d. p.10). A pedagogia, para Makarenko, devia abraçar a formação omnilateral do ser humano, possibilitando seu desenvolvimento múltiplo como cidadão consciente e disciplinado.

O modo de ser que daí advém e que é a própria disciplina, como fim de todo o processo educativo, comprova que a metodologia construída pela escola como coletividade, para a coletividade e na coletividade é a maneira mais acertada de formar homens capazes de viabilizar a superação do capital. O método forjado pela dialética das diferentes individualidades, com todas suas diversidades e que, na vida coletiva, busca formar uma fraternidade de iguais, conduz à liberdade e à percepção de que esta só é possível pela disciplina. Disciplina, nestes termos, é um modo de ser, que envolve as inesgotáveis potencialidades do ser humano. Este, na vida

social, conserva sua individualidade ao mesmo tempo em que cria as condições para a vida da coletividade.

Como tarea organizadora, digna de nuestra época y nuestra revolución, sólo puede ser da creación de un método que, siendo general y único permita al mismo tiempo que cada personalidad por separado desarrolle sus peculiaridades y conserve su individualidad [...] (MAKARENKO, 1977b, p.46)

A coletividade, convenientemente organizada, no dizer de Makarenko, transforma-se ela mesma em sua metodologia. Não foi por acaso, ou por uma iluminação repentina, que chegou a esta conclusão; mas através de estudos, de leituras, das ideias que circulavam e, principalmente, na sua prática pedagógica em coletividade que foi estruturando sua metodologia. Muitos educadores já apontavam para a necessidade da autogestão coletiva. “[...] Com a incorporação do marxismo na sua visão de mundo, para Krúpskaia o papel da educação se transforma num método científico de produção coletiva fundamentado no trabalho e na autodeterminação conjunta dos seus membros” (CAPRILES, 1989, p.25). Krúpskaia foi esposa de Lenin, considerada fundadora da pedagogia pré-escolar soviética e, em 1929, eleita vice-comissária para a Instrução Pública.

O método de Makarenko, extraordinário e original, foi muito bem aceito pelos membros da coletividade que viam sua personalidade ser respeitada. Sua originalidade é justamente esse envolvimento do coletivo, não só na sala de aula, mas, de toda a comunidade local. Muitos do seu tempo se opunham a esta pedagogia, talvez porque o exigir o máximo das pessoas e também as respeitando ao máximo, requer a compreensão da autoexigência e do autorrespeito. Foi uma missão árdua para Anton, no socialismo nascente e que tinha a incumbência da criação do homem novo. No capitalismo de agora é uma tarefa difícil e complicada, mas não impossível. Tomando as palavras de Tatiana Belinky (1919-...), que elaborou o prefácio do livro Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista, de René Capriles, percebe-se que pode ser possível.

A essa tarefa hercúlea, Makarenko devotou-se com admirável coragem, determinação e dedicação, sustentado pelo seu comovido, mas jamais piegas, amor pelas crianças desprivilegiadas de seu país. Foi um desafio aparentemente invencível, que ele, no entanto, soube enfrentar com talento, audácia e criatividade, conseguindo realizar seu ideal de “construção do ser humano novo”, dentro de um novo contexto histórico, através de uma luta penosa, na qual teve de se haver com poderosos “dragões”: desde a labiríntica burocracia soviética e uma imensa falta de recursos materiais, até a resistência, chegando às vezes à violência física, da parte dos próprios

educandos – semi-selvagens e mesmo delinquentes -, passando pelas críticas e oposições de pedagogos e pseudopedagogos oficiais, e pelos obstáculos criados por autoridades impositivas e preconceituosas (BELINKY, 1989, p.8).

Makarenko partiu da concepção dialética marxista, em que envolveu a totalidade social e as particularidades de cada um. Estabeleceu todo um processo educativo na vida em coletividade onde a disciplina é o objetivo de todo o processo educativo. Hoje, tendo a disciplina por objetivo, o método a própria coletividade em autogestão e, ao mesmo tempo, com a coragem de desestruturar-se no cristalizado capitalismo, pode-se conseguir o que não se acreditava possível.

1.2. Linhas Gerais do Conceito de Disciplina

A disciplina é um pressuposto central na pedagogia de Makarenko, não de imposição, mas disciplina consciente. Ele apostava na compreensão do sentido das normas e seu cumprimento, para fazer do indivíduo um cidadão consciente de sua função na sociedade, com o entendimento que o social é um conjunto que deve funcionar harmonicamente. A disciplina que Makarenko propôs é algo que constantemente deve ser perseguido, como uma necessidade indispensável para a vida do cidadão e que deveria se tornar modo de ser do homem que procura na igualdade social a verdadeira expressão de liberdade. A exigência pela disciplina, a princípio como obrigação, incita a cada um a ter iniciativa e força de vontade para superar os obstáculos.

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 de sua vida sem esperar resolução nem ordens; que possua iniciativa e vontade criadora. Ao mesmo tempo, esperamos que faça só aquilo que é realmente útil e necessário para nossa sociedade, para o nosso país, e que não se detenha diante de nenhuma espécie de dificuldade ou obstáculo [...] (MAKARENKO, 1981a, p.37).

O homem disciplinado é aquele que “[...] em todas as circunstâncias sabe escolher a atitude correta, a mais útil para a sociedade [...]” (MAKARENKO, 1981a, p.38) e isto não se consegue com apenas algumas medidas, mas sim com toda uma organização de vida e do sistema educativo. A escola e a família, organizadas como uma coletividade necessitam caminhar juntas, de mãos dadas, para “[...] formar nas

crianças o costume de movimentar-se com uma finalidade e a capacidade de moderar-se em caso de necessidade [...]” (MAKARENKO, 1981a, p.42-43). Dessa forma, disciplinando o caráter e a personalidade, pouco a pouco, a criança vai se tornando um adulto consciente e capaz de assumir sua liberdade. Para chegar nesse estágio, há a exigência de ser rude, quando necessário, mas também de compreender o ser humano. Máximo Gorki dizia que “[...] Antón Makárenko sabe hablar a los niños sobre el trabajo con esa fuerza serena y latente, más comprensible y elocuente que las más bellas palabras [...]” (GORKI, 1975, p.61). Assim, conquistava a confiança de todos, pois sentiam a necessidade da disciplina para manter a coletividade na forma por eles mesmos organizada.

A disciplina compreendida e sentida como o elo de união, o objetivo constantemente buscado e, finalmente, assumido como modo de ser, proporciona vida a toda a coletividade. Na América Latina, na metade do século XX, o povo, principalmente ligado à Igreja Católica, a partir de “[...] uma consciência e um exercício mais amplo dos direitos e deveres [...]” (CONFERÊNCIA, 1979, p.247), se organiza em Comunidades Eclesiais de Base. A finalidade era um maior inter-relacionamento entre os participantes, refletir a realidade à luz do Evangelho e firmar um compromisso de unidade na família, no trabalho e na comunidade local do bairro. Esse estilo de comunidade, renovado com a busca da disciplina como fim, como modo de ser, precisa ser incentivado em nossas escolas. A escola tomando à dianteira, com seus professores aptos na educação de jovens e adolescentes, estende o processo às famílias e possibilita a fomentação do espírito comunitário para todo o bairro e em toda a sociedade. É a dialética social da educação.

A coletividade, só pode subsistir se amparada pela disciplina, segundo Makarenko, como o objetivo, a finalidade de todo o processo pedagógico, que favorece a aceitação e compreensão da autoridade. Na colônia “[...] os colonos aceitavam esta autoridade como uma coisa perfeitamente natural e necessária” (MAKARENKO, 1977a, p.132). Também tinham clareza quanto ao aspecto da subordinação e do mando, que lhes era algo natural, pois sabiam por que estavam mandando ou porque estavam obedecendo.

[...] Un camarada debe saber subordinarse a otro, pero no de manera simple, sino saber aceptar esta subordinación.

Por su parte, también el que manda debe saber ordenar a su camarada, es decir, encomendarle y exigirle determinadas funciones y responsabilidad (MAKARENKO, 1977b, p.102).

A coletividade proporciona o espaço adequado para o exercício da confiança e da responsabilidade e, com isso, mandar ou obedecer se torna algo naturalmente aceito. Quando a escola é assim organizada, a autoridade do professor para assumi-la tem um tom de naturalidade. “O coletivo dos professores e o coletivo das crianças não são dois coletivos diferentes, mas sim o mesmo coletivo pedagógico [...]” (CAPRILES, 1989, p.155). Makarenko apostava na formação do homem coletivo e que, depois desta vida na colônia, saberia vencer os inimigos que porventura surgissem, pois seu modo de ser resulta da disciplina como objetivo de vida.

A disciplina é necessária ao nosso país porque se efectua entre nós um heróico trabalho de alcance mundial, porque estamos rodeados de inimigos, porque teremos que lutar, é certo e sabido. Vocês hão-de abandonar a colônia, temperados como o aço, como homens que sabem o preço da sua disciplina [...] (MAKARENKO, 1977a, p.245).

A disciplina torna o homem livre, responsável e exigente para consigo mesmo, como um modo de ser. Não se limita à colônia, ao período de formação do caráter e da personalidade. Se assim o fosse, seria simplesmente um conjunto de normas e regras, o regime, e deixaria de ser importante no fim da etapa formativa. A disciplina como fim, o objetivo a ser alcançado, se torna parte integrante da personalidade e constitui a formação do caráter, portanto, modo de ser e de viver em sociedade, na busca da felicidade com a responsabilidade de superar as desigualdades e proporcionar vida em liberdade para todos. Tudo isso leva ao princípio fundamental da pedagogia makarenkiana, mas, por ele considerada de todo o pedagogo soviético, que é “[...] exigir o máximo do educando e, ao mesmo tempo, tratá-lo com o maior respeito possível” (CAPRILES, 1989, p.154). Este princípio é a base para a formação da coletividade, da vida em comunidade, que, pelo agir consciente de seus membros, seguramente, torna possível a disciplina como o fim de todo o processo educativo, o objetivo a ser alcançado pela educação, como modo de ser.

1.2.1. Individualidade e Coletividade

Em uma sociedade eminentemente capitalista o que predomina é o individualismo dos seus membros em detrimento de uma vida saudavelmente coletiva. A escola, no sistema do capital, sempre e apenas se preocupou em formar “[...] indivíduos aptos à competição do mercado [...]” (PONCE, 1991, p.135) e de forma individualista. Viver em coletividade não é visto com bons olhos, pois pode suscitar reflexão e causar desconforto para aqueles que detêm o poder. Há que se distinguir, em primeira mão, o individualismo da individualidade. Individualismo é a “[...] doutrina moral ou política que atribua ao indivíduo humano um preponderante valor de fim em relação às comunidades de que faz parte [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.554). O sistema capitalista fomenta essa ideia, a fim de que as pessoas vivam apenas para servir a seus propósitos. Individualidade, termo que vem da Idade Média, é “[...] o modo de ser do indivíduo” (ABBAGNANO, 2007, p.554). A individualidade são as características, qualidades e defeitos de cada um, que o identificam e o destacam no meio social.

Toda sociedade procura encontrar o ponto de equilíbrio entre ela e o indivíduo e estes entre si. Makarenko, no artigo “Indivíduo e Sociedade” de 1936, aponta para a solução do problema do indivíduo na medida em que vemos em cada um “[...] una personalidad [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.32). A personalidade distingue-se em cada uma das individualidades, com suas peculiaridades, na convivência harmoniosa “[...] tanto en la libertad como en la disciplina [...] la disciplina es la que distingue a la sociedad de la anarquía y la que determina la libertad [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.34). Em outro artigo, “O Objetivo da Educação” de 1937, relaciona a formação do indivíduo com a coletividade. “[...] Cuando formamos a un individuo debemos pensar en la educación de toda la colectividad [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.47). Uma coletividade bem organizada é a que desperta na criança a força da opinião pública em sua educação e disciplina e não a de satisfazer seus caprichos.

El tratamiento individual de los niños no significa el trajín en torno a un individuo caprichoso. Bajo la bandera del tratamiento individual no debe infiltrarse la educación individualista pequeñoburguesa. Es un desválido el pedagogo que transije ante las faltas del alumno, satisface sus caprichos, se pliega y cae en la salamería en vez de educar y transformar su carácter. Hay que saber presentar exigencias sin compromiso a la personalidad del niño que tiene determinados deberes ante la sociedad y responde de sus

actos. El tratamiento individual del niño consiste precisamente en hacer de él un miembro fiel y digno de la colectividad y un ciudadano [...] con sus peculiaridades personales (MAKARENKO, 1977b, p.74).

O termo coletividade vem de coletivismo, que filosoficamente é entendido como uma sociedade sem desequilíbrio de classes e não controlada por uma elite distante e diferente da população como um todo. Coletivismo é “[...] toda doutrina política que se oponha ao individualismo e que, em particular, defenda a abolição da propriedade privada e a coletivização dos meios de produção [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.153). Na coletividade, o meu e o teu são subordinados ao nosso. Prevalece o nós, não em detrimento da individualidade, mas, como o lugar onde é possível o exercício da comunhão entre as diferenças. Dentro desta coletividade estão as pequenas comunidades, ou pequenos grupos, que reforçam e sustentam a individualidade, no respeito às diferenças. O socialismo partiu desse princípio e em Makarenko temos o seu enriquecimento com a valorização das individualidades.

A principal meta da educação é o ajuste social dos seus membros. Na sociedade capitalista, com seu sistema educacional burguês, esta “[...] se reduce a individualizar la personalidad, a que cada persona se adapte a la lucha por la existencia [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.98). Em uma sociedade que prima pelo social e a formação de seus cidadãos, neste contexto, a existência individual está contida na existência social. Nesta é incentivada a organização em coletividade, por envolver um número menor de individualidades e, desta forma, é possível desenvolver sua inter-relação. “[...] Cuanto más copiosas y multifacéticas sean estas interrelaciones tanto más íntegro será el proceso educativo y mejor se resolverá la tarea primordial de la pedagogía: el desarrollo multifacético del individuo [...]” (KUMARIN, 1977, p.5). A preocupação em desenvolver o indivíduo multifacetado requer a busca de uma educação que atenda a todas estas facetas. A pedagogia encontra terreno adequado para desenvolver o indivíduo em sua totalidade quanto a escola, lugar de sua atuação, for organizada como coletividade.

A coletividade é coletividade porque é formada por individualidades que fazem a experiência da superação do individualismo. Superar o individualismo é o primeiro passo para tornar a disciplina o objetivo a ser perseguido e a primeira possibilidade de formar uma coletividade. Essa experiência suscita a consciência de interação com a realidade, como veremos no item “a vontade no esclarecimento da disciplina”. A experiência da superação acontece em primeiro lugar no pensamento,

como uma experiência intelectual, de abandono de preconceitos e da descoberta daquilo que realmente se é. Depois esta experiência se extravasa para o real, para a prática, onde, através da educação, se realiza a emancipação, ou superação. Após, volta ao pensamento para a certificação da relação entre a práxis e o pensar. Se o pensar é uma experiência intelectual, então a educação para a experiência é uma educação para a maioria, ou para a liberdade do pensamento. A estrutura do pensamento nem sempre condiz com a realidade, mas ajuda a formar a consciência e o pensar sobre esta realidade.

[...] Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. [...] a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação (ADORNO, 1995, p.151).

A educação, que atua nas individualidades e suas consciências, tem o papel de ajudar a construir o coletivo, como a concretização da experiência intelectual, no pensar a realidade social. A disciplina como o objetivo a ser alcançado, modo de ser, forma a individualidade com a vontade da busca do esclarecimento, do entendimento de que a honestidade é a melhor forma de ser responsável e é condição favorável para que toda a sociedade possa alcançar a liberdade, superando as suas desigualdades. O problema da individualidade só existe na relação com a coletividade, que busca formar em cada uma, uma personalidade. Portanto, “[...] el problema del individuo puede resolverse si en cada uno vemos una personalidad [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.32). Ver cada um isoladamente, sem o compromisso coletivo, não suscita nenhum problema. A formação da individualidade física, mental ou emocional começa com a educação na família e tem sua continuidade na escola, visto que “[...] a verdadeira riqueza espiritual do indivíduo depende da riqueza de suas relações reais [...]” (MARX; ENGELS, 1993, p.54). Desta formação depende o funcionamento da pequena coletividade e de toda a sociedade. A individualidade bem formada dá sentido à vida pessoal de cada um, é a valorização do eu, e evita os conflitos de uma coletividade onde prevalece o nós. A experiência individual favorece e dá vida à coletividade, pois “[...] converte-se numa grande força social [...]” (PLEKHANOV, 1977, p.22-23), no dizer de George Plekhanov (1857-1918), capaz de se livrar dos entraves das restrições moralistas.

Nesse sentido, não se pode educar uma individualidade separada da coletividade. O indivíduo se encontra em meio a um sistema social, que muitas vezes impede que sua qualidade apareça. A coletividade é um órgão vivo e que dá vida a esta sociedade e possibilita o aparecimento das individualidades. Como órgão vivo, está em relação com as demais partes do complexo social. A educação, como pertence a esta construção corporal, depende da unidade das qualidades e dos talentos de cada professor. A escola e seus professores, fomentando a ideia de coletividade, percebem que [...] si pensamos en la educación de toda una generación, veremos que no somos maestros aislados, sino representantes de un ejército único de maestros, de una misma sociedad pedagógica [...]" (MAKARENKO, 1977b, p.115). Uma sociedade pedagógica toma consciência de sua força e capacidade a partir da organização da escola como coletividade, onde a educação é responsabilidade de todos e ao professor cabe a tarefa pedagógica de educar as personalidades.

A tarefa pedagógica, em uma coletividade, é exercida de forma unânime, onde acontece a colaboração mútua entre os professores, os alunos e toda a comunidade escolar, com grandes exigências, com o máximo respeito e com o saber mandar e obedecer. O pedagogo coletivo exerce a educação do estar lado a lado com o outro pedagogo e com seus alunos. Makareko insistia em que "[...] la organización educacional rectora con respecto a cada maestro y a cada alumno, y también a cada familia, debe ser la escuela como algo íntegro, como colectividad escolar única" (MAKARENKO, 1977b, p.116). Essa coletividade escolar única envolve também a família, por estar nela o início da educação da criança. A escola, como centro de formação, propicia subsídios para uma unanimidade educacional, em toda a coletividade local, do bairro onde está instalada. Com a disciplina, como fim de todo o processo educativo, modo de ser, estabelecida e gerada no todo coletivo, ajuda a conduzir a sociedade a um estado de liberdade concreto.

No acima mencionado artigo, "O Objetivo da Educação", de 1937, Makarenko afirma que a primeira tarefa da educação é a coletividade, não em sua forma abstrata, mas na prática do desenvolvimento de suas individualidades. O que Marx e Engels, na Ideologia Alemã, de forma discursiva, conclamam para a riqueza das relações reais do indivíduo, Makarenko comprova na prática a veracidade desta

teoria. Neste artigo a tarefa da educação na coletividade é definida em quatro pontos principais:

- A. La colectividad une a los hombres no sólo en sus objetivos y su trabajo comunes, sino también en la organización general de este trabajo [...].
- B. La colectividad es una parte de la sociedad soviética, vinculada orgánicamente con todas las demás colectividades [...].
- C. [...] La colectividad no es una turba. Es un organismo social y, por tanto, tiene órganos de dirección y coordinación, autorizados para representar, ante todo, los intereses de la colectividad y la sociedad [...].
- D. La colectividad soviética ocupa la posición principal de unidad universal de la humanidad trabajadora [...]. (MAKARENKO, 1977b, p.47-48)

Em outro escrito intitulado “Algumas Conclusões de Minhas Experiências Pedagógicas”, de 1938, quando abordou o tema “A Escola e a Aula”, afirmou que a tarefa da educação socialista se reduz a educar o homem coletivo. Percebendo que muitos pedagogos e educadores da sua época não compreendiam com clareza o sentido dessa afirmação, se questionavam a respeito desse tema e tinham muitas dúvidas de sua viabilidade nas escolas em que atuavam. Em suas mentes era uma constante a pergunta: “o que é coletividade?” E makarenko, sem meias palavras, fazendo uma síntese da citação anterior, responde:

La colectividad es un organismo social vivo que lo es porque tiene órganos, poderes, responsabilidad, correlación entre sus partes, interdependencia; si no hay nada de esto, entonces no es colectividad, sino sencillamente muchedumbre, aglomeración [...] (MAKARENKO, 1977b, p.79).

Makarenko tinha claro que uma coletividade bem estruturada levaria as pessoas a formarem uma personalidade inabalável e estas seriam capazes de exigir dos outros o mesmo comportamento. Percebeu, assim, a necessidade da disciplina, não apenas como regime, mas, como o fim de todo o processo educativo. Para que a disciplina fosse perseguida por todos e se tornasse um modo de ser, apostou na coletividade como meio de alcançar este objetivo. Na década de mil novecentos e vinte, descobriu uma lei fundamental, a qual deveria ser o respaldo de toda sua pedagogia. Nas palavras do biógrafo Valentin V. Kumarin a análise e justificativa da coletividade partem de um estudo sociológico:

[...] Su esencia reside en que en el sistema sociedad-individuo debe existir forzosamente un eslabón vinculador intermedio, las fundaciones del cual las cumple una célula especialmente creada, la colectividad. [...] En ella, el bienestar de cada uno depende directamente del bienestar de todos y el bienestar de todos se determina directamente por el bienestar de cada uno. La preparación para este tipo de relaciones y para tales dependencias se realiza, en primer lugar, en la colectividad. [...] A diferencia de toda una sociedad, la colectividad representa la unidad de contactos: los miembros

de la colectividade están ligados mutuamente por relaciones y dependencias directas. (KUMARIN, 1975, p.32)

A coletividade, para Makarenko, é o meio que proporciona o bem-estar geral através do bem-estar das individualidades que estão na dependência direta uma da outra. Só pode existir coletividade se os direitos e deveres forem respeitados e cumpridos de forma igual para todos, as regras obedecidas e a disciplina perseguida em conjunto. Formar o ser humano em sua totalidade é um compromisso para com a vida, presente na coletividade e repetido em toda a sociedade. A vida, em sua plenitude, expressa em cada pessoa uma complexidade e individualidade brilhante. Makarenko exalta a vida em sua capacidade transformadora; o belo da vida é a natureza da vida.

Eu considero que a vida deve ser bela, que ela está na origem de tudo o que é belo [...]. Gosto da vida tal como ela é. Ela é bela justamente porque não é prática, porque não tem o egoísmo por medida, porque é feita de lutas e de perigos, de sofrimentos e de pensamentos, de uma espécie de orgulho e de independência relativamente à natureza. Vivo porque amo a vida, amo o dia e a noite, amo a luta, gosto de ver o homem crescer, lutar contra a natureza e, entre outras, contra a sua própria natureza. (MAKARENKO, 1981b, p.483-484)

A luta contra sua própria natureza, a que Makarenko se refere, é a busca da disciplina e de deixar-se conduzir por ela. A beleza da vida está na luta para disciplinar o caráter e a personalidade e ser capaz de conduzir-se, como ser humano, a uma vida bela, feliz, transpondo com alegria os obstáculos e concretizando a liberdade. Talvez assim se torne possível “[...] varrer toda a podridão do velho sistema e tornar-se capaz de fundar a sociedade sobre bases novas” (MARX; ENGELS, 1993, p.109) e que a vida em coletividade tenha a disciplina como guia. A disciplina forma uma ponte que liga a beleza da vida e sua não praticidade, com as lutas e sofrimentos; o pensamento e sua capacidade de superação da própria natureza e, em consequência, do atual sistema.

Assim, colocando o assunto, parece fácil de alcançar tal objetivo. No entanto, à educação compete a árdua tarefa de encontrar a maneira pedagógica para aplicar a disciplina desde o início da vida escolar. Cabe à pedagogia, ou melhor, aos pedagogos fomentar, aos poucos, nos entremeios das matérias, na sala de aula, o início de, ao menos, um pensamento de coletividade. No começo ela é um regime de regras a serem obedecidas, mas, essas conduzem o aluno a se tornar responsável pela continuidade de todo o processo disciplinar. Por outro lado,

envolver o coletivo dos pais para, numa recíproca troca de ideias, evitar que no futuro, por motivos fúteis, o processo sofra interferência. Isto se torna possível quando a escola funciona como uma coletividade, onde os alunos de diferentes turmas e anos letivos interagem. A família, ajudada pela escola, também participa do interesse coletivo, preservado como lei maior, que se torna uma busca constante de todos. O avançar para além da tradicional e atual pedagogia estimula o surgimento do sentido da coletividade. Makarenko, no Poema Pedagógico, escreve sua dúvida quanto as formas de educar e como buscou avançar para uma maneira mais susceptível de formar um homem forte e de boa têmpera.

No meu relatório sobre a disciplina permitira-me duvidar das verdades das teses universalmente admitidas naquela época, segundo as quais o castigo só forma escravos, sustentando que é preciso deixar campo livre ao instinto criador da criança para nos dedicarmos antes de mais nada à orientação e à disciplina espontâneas. Eu tinha-me permitido avançar a afirmação, para mim indubitável, segundo a qual, enquanto não estava criada a coletividade com os seus órgãos, enquanto as tradições não se criavam e não se formara uma aquisição inicial de habituação ao trabalho e à vida em comum, o educador tinha o direito e o dever de não se coibir do recurso à coação. Afirmava igualmente que era impossível fazer assentar toda a educação no interesse, porque a educação do sentimento do dever se achava frequentemente em contradição com o interesse da criança, tal, pelo menos, como ela o compreendia. Eu exigia uma educação susceptível de formar um homem forte e de boa têmpera, capaz de executar até um trabalho desagradável e aborrecido se este corresponder aos interesses da coletividade. (MAKARENKO,1980, v.1, p.141)

Essa forma pedagógica, esse duvidar do estabelecido, este valer-se do recurso da coação como direito e dever de uso, vale para nossas escolas, no sistema capitalista, na pretensão de formar o caráter e a personalidade do ser humano e, mesmo que timidamente, iniciar a organização da escola como coletividade. É a maneira de transformar o quase impossível em possível. É perceber a necessidade da disciplina como o objetivo da educação e exige, enquanto não estiver formada a consciência coletiva, a aplicação do regime, para conduzir a criança a se tornar um homem forte e audaz, capaz de lutar para que a sociedade se transforme e o mundo seja um lugar bom para se viver.

No sistema capitalista, a sociedade é entendida como a soma dos seus indivíduos que agem e interagem, quase de forma mecânica. A ação do homem, em sua maioria, se dá simplesmente na forma de uma reação. Tem suas instituições e diferentes grupos que, em sua maioria, estão estruturados e agem isoladamente, ou

seja, sem um compromisso com a totalidade social. De modo diverso, o socialismo parte da tese que o social é uma forma de vida do homem para seu próprio bem.

[...] primero, el conjunto social es una forma de vida humana realmente existente; segundo, esta forma es indispensable, viene dada por la experiencia histórica; tercero, este conjunto no es de pólipos ni ranas, sino precisamente de hombres, es decir, de seres pensantes, cuyos actos no son determinados por simples reacciones. El hombre tiene al mejoramiento de la vida; está realmente convencido de que este mejoramiento sólo es posible en expresiones sociales. (MAKARENKO, 1977b, p.62-63)

O social, entendido como uma forma de vida, encontra na coletividade sua expressão máxima. É no coletivo que o homem, como ser que pensa, pode desenvolver sua individualidade junto com o crescimento de todos seus membros. A sociedade se promove pela organização educacional em coletividade. Esta forma o social como a vida humana em sua existência e, sendo assim, não importa em qual sistema, sempre estarão presentes, em maior ou menor grau, as dependências entre seus membros. A educação não se separa dessa organização social.

Es una equivocación horrenda suponer que una vez libre del sistema de dependencias de la sociedad burguesa, es decir, de la exploración y de la distribución desigual de los bienes vitales, el educando está en general libre de toda cadena de dependencias (MAKARENKO, 1977b, p.99).

Para amenizar essas dependências, consciente de sua existência, procura-se a maneira mais adequada para com elas conviver. Dependências traduzidas como o ter, o saber e o poder, enquanto outro não tem e não sabe e não pode. A coletividade como uma organização de vida, que tem seu regime e a disciplina como um fim a perseguir, um modo de ser, foi a maneira encontrada por Makarenko para levar seus alunos a aprenderem, na prática, a traduzi-lo em “[...] problema de dependencia responsable [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.101) e, deste modo, conviver com elas da melhor forma possível.

O referencial balizador de todo o processo do regime é o coletivo, que também prepara as condições necessárias para que a disciplina ultrapasse as provisórias normas de conduta para se tornar uma sólida finalidade educativa, como modo de ser no mundo. A educação em coletividade forma um organismo vivo, por envolver a escola como um todo, com seus professores, alunos e funcionários e os pais, em muitos casos, com sua forma peculiar de conceber a formação dos filhos. Trata-se de uma educação com a finalidade “[...] de criar o homem novo [...] nada de colônia para jovens delinquentes, mas educação social [...]” (MAKARENKO, 1980,

v.1, p.20-21). Ou seja, não uma educação tendo em vista a indisciplina das crianças e jovens, mas que prepare para a vida em sociedade. A indisciplina vê os erros, não constrói, apenas acusa: não faça isso, não faça aquilo. A disciplina se importa com a pessoa, em sua forma espontânea e coletiva de formação da personalidade. Na expressão do biógrafo Valentin V. Kumarin:

En correspondência con la tesis marxista de que son las propias personas quienes crean las circunstancias, bajo el influjo de las cuales se educan, A. Makarenko plantea la cuestión de la colectividad como una célula que no surge de motu proprio, de forma espontánea, sino que se crea como resultado de la actividad consciente y concreta de las personas. (KUMARIN, 1975, p.33)

O ser humano cria diversas maneiras diferentes na tentativa de melhorar sua vida, dependendo das condições da educação que recebe. A vida em coletividade propicia a abertura de novos horizontes que ilustram o novo como o possível de ser alcançado. Este novo está na própria consciência das pessoas que, pela disciplina como objetivo da educação, compreendem que é no coletivo onde a concepção e construção de um futuro de igualdade e liberdade pode se tornar realidade concreta.

A realidade exposta, com suas contradições, desde a mais elementar das relações sociais, na família e depois na escola, até o domínio ideológico, ou mesmo na relação de consciência pessoal, só encontra sentido de uma existência se a educação permitir a possibilidade da alegria no crescimento para um futuro feliz. Estudar e trabalhar para um futuro melhor é a satisfação e o suporte para enfrentar as condições desiguais atuais. O suporte para este enfrentamento está na disciplina, primeiramente como regime e posteriormente como modo de ser, o fim do processo educativo, na vida em sociedade. A disciplina como regime “[...] é-nos necessária porque o trabalho é difícil e temos muito que fazer. E fá-lo-emos mal se não houver entre nós disciplina” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.114). A realização de qualquer tarefa, no sentido de alcançar a disciplina como modo de ser no mundo, requer o seguimento do regime de normas e regras, que, diante das dificuldades auxilia a perseverar no caminho proposto e sempre mirar o objetivo almejado.

A coletividade local, envolvendo o corpo escolar, professores, alunos e funcionários, os pais e todo o povo que a constitui, deve ser o referencial e foco de todo o processo pedagógico da educação. Dessa forma a disciplina não será algo estranho, mas de interesse e fundamentação da própria coletividade, por ser a forma

de defesa individual e coletiva. O germe que possibilita o surgimento do espírito coletivo não vem da persuasão moral ou pela imposição, mas de todo um agir “[...] de interesse e de ordem essencialmente prático [...]” (MAKARENKO, 1980, v.1, p.55) capaz de fundir num organismo só toda a coletividade. Neste sentido toda a ação que a educação promove, envolvendo a coletividade local como um todo, é um rico e propício momento de avançar do regime para a disciplina.

El destino supremo de la colectividad es la creación de condiciones para el desarrollo armónico y libre del individuo, para la educación de colectivistas. Para trabajar con una sola persona hay que conocerla y cultivarla. Si yo me imagino las personas como granos amontonados, si no las veo en escala de la colectividad, si las abordo sin tener en cuenta que son parte de la colectividad, no estaré en condiciones de trabajar con ellas (KUMARIN, 1975, p.34).

Conduzir a criança a se sentir membro participante da coletividade é formar nela o interesse pelo que é comum a todos. É possibilitar o sentido e o desejo da necessidade de concretizar este modo de vida coletivo. É formar na criança a percepção de que cada um com sua individualidade é parte integrante e responsável pelo grupo, do qual também é membro. As palavras do biógrafo Valentin V. Kumarin demonstram que a coletividade é o lugar em que a vida em sua plenitude compreende o sentido da experiência iniciada na educação escolar, mas que para ter êxito em toda uma sociedade precisa envolver as famílias dos alunos.

La colectividad escolar debe, según Makarenko, ayudar a la familia con literatura especial, organizando cursillos pedagógicos para padres, mediante una observancia permanente, con un sistema de estímulos y castigos, montando una organización de padres en función social por las casas, desarrollando una labor instructiva mediante un trabajo conjunto incessante (KUMARIN, 1975, p.35).

As condições para que cada indivíduo tenha um desenvolvimento harmonioso e livre em uma coletividade, e também em toda uma sociedade, dependem fundamentalmente de como são vistas as regras que conduzem seus integrantes, e mais precisamente importante, como a disciplina vai se tornando um modo de vida, defendido e buscado como a forma de praticar a igualdade e viver na liberdade. Para chegar a este objetivo é indispensável que a escola, com seus educadores e pedagogos, aptos no saber, compartilhem e incluam a coletividade familiar em todo o processo de desenvolvimento da personalidade e construção do caráter da criança.

A disciplina é o fundamento de toda a pedagogia de Makarenko e isso é demonstrado pelos seus educandos. Num episódio envolvendo Semión Kalabalin, ou Karabánov, conforme se expressava Makarenko no Poemas Pedagógicos, um dos primeiros alunos da colônia Gorki, fica claro como é encarada a disciplina naquela coletividade, quando Semión, timidamente, meio envergonhado, solicita permissão para visitar sua mãe, e Anton responde:

No te avergüences, Semión, de tu amor filial. A la madre sólo la puede querer una persona de verdade, un hombre. Un hombre fuerte. Yo también quiero a mi madre. Pero el permiso hay que legalizarlo con todas las reglas. Tú eres jefe y sin el consentimiento del consejo de jefes yo no puedo hacerlo. ¡Pero lo apoyaré! (KALABALIN, 1975, p.89)

A permissão é concedida, pelo conselho dos chefes, de segunda-feira até sábado às doze horas, quando impreterivelmente deveria estar de volta e apresentar-se na comuna. Ao visitar sua mãe se depara com o casamento de seu irmão no domingo e ele só tinha permissão para ficar até sábado. Não compreendiam, então seu pai, percebendo que o filho estava sendo educado com disciplina, achou por bem não se opor e argumentou:

Dices ¿que no se puede? – preguntó mi padre-. Qué le vamos a hacer... Si no se puede, pues se puede. ¡Ya veo que los colonos sois de valer! ¡Eso es tener disciplina! Vete a dormir antes de poderte em caminho, pues no es poco lo que tienes que andar (KALABALIN, 1975, p.91-92).

De volta à colônia, meio tristonho, mas seguro de sua atitude, expôs a situação a Makarenko que, por sua vez, convoca o conselho dos chefes, onde foi feito o relato completo da visita de Karabánov e, por fim, compreendendo a angústia do camarada, resolvem estender a permissão até segunda-feira e, junto com ele, foram às bodas Suprús, um dos chefes e o próprio Makarenko, que, merecidamente, resolveu se divertir um pouco. Esta disciplina, vista como um objetivo a perseguir, concretizada no dia a dia como um modo de ser, está ancorada por toda uma pedagogia elaborada pela própria coletividade. Cada um dos seus membros busca a satisfação coletiva, não apreço próprio ou vantagens individuais. Nenhum professor é melhor que o outro e os alunos, tratados com igualdade, são parceiros no aprender. “Esta coletividad de educadores unidos por una misma opinión y convicción, por la mutua ayuda, está exenta de envidias recíprocas, de búsquedas individuales del afecto de los educandos; sólo una colectividad semejante puede educar niños” (MAKARENKO, 1977b, p.119). Esta formação se consegue reunindo a todos em torno da figura do diretor, como centro da coletividade pedagógica.

A coletividade pedagógica era uma preocupação que Makarenko tinha e considerava importante que toda a escola dedicasse especial atenção ao assunto. Para ele, o professor recém formado não sabe educar, mas, junto com os mais antigos na coletividade, com o tempo, torna-se um educador. “[...] El éxito del educador depende de su antigüedad como miembro de la colectividad, de la cantidad de energía y fuerzas que lleve entregadas para conducirla [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.120). O êxito de uma coletividade pedagógica está em sua estruturação racional e não no acaso. Esta exige que muita força e energia sejam despendidas para que o resultado possa aparecer na prática da vida da sociedade. Para alcançar este patamar, Makareko concebia a integração, em uma mesma coletividade, de professores antigos, professores novos, em número não maior que os antigos, professoras, para trazer a beleza ao ambiente e ao menos um deles deveria ser divertido, para que a seriedade não fosse obsessiva. Tudo para preencher as necessidades gerais e particulares da formação do indivíduo. O teórico marxista Plekhanov situa com clareza onde o papel da individualidade atua, sob decisão própria de cada indivíduo e respaldada pelo coletivo, para imprimir qualidades necessárias em determinada época.

[...] Um homem não é grande porque as suas particularidades individuais imprimem uma fisionomia individual aos grandes acontecimentos históricos, mas porque está dotado de particularidades que tornam o indivíduo mais capaz de servir as grandes necessidades sociais da sua época, surgidas sob a influência de causas gerais e particulares [...] (PLEKHANOV, 1977, p.81-82).

Fica claro que a coletividade, em Makarenko, é o lugar onde acontece a totalidade das relações das vidas das suas individualidades e a disciplina entra como a fundamentação de todo seu conjunto. Seguir as regras, criadas pela própria coletividade, transforma a personalidade do aluno e o faz perseguir a disciplina como um modo de ser. Makarenko tornou-se bastante claro ao definir a coletividade, tanto escolar, como no trabalho, na família, ou outra forma de reunir pessoas, de personalidades com um objetivo comum. “Es un grupo libre de trabajadores unidos por un mismo objetivo y acciones, organizado y dotado de órganos de dirección, con disciplina y responsabilidad. Es un organismo social en una saludable sociedad humana [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.33). A coletividade, por formar a responsabilidade nos seus indivíduos, na busca da disciplina como um modo de ser, torna a sociedade mais saudável e com a compreensão da liberdade “[...] que conoce bien su vía y la de los transeúntes con que tropieza a su paso”

(MAKARENKO, 1977b, p.33). Conhecer o próprio caminho e o do outro, que anda ao lado, portanto, no mesmo caminho, é conceber a vida livre no andar coletivo.

Makarenko exigia seguir o regime, com sua necessária rigidez, mas se valia da compreensão para que, na vida coletiva, existisse a igualdade e o sentido de liberdade como um modo de ser, tornando a vida em sociedade um lugar de expressão da felicidade na forma da disciplina. Para tornar esta ideia possível apostava que a “[...] más alta misión de la colectividad, el principio básico de su vida, es la preocupación por el individuo [...]” (KUMARIN, 1977, p.7). O indivíduo, com sua individualidade respeitada e ao mesmo tempo imbuída do espírito coletivo, tornava-se instrumento fomentador de toda a vida da coletividade. Esta fomentação não acontecia apenas abstratamente, através de discursos, mas em sua prática diária. “Pensar que se puede llegar a la disciplina solamente con la prédica, sólo con aclaraciones, significa esperar un resultado extraordinariamente débil (MAKARENKO, 1977b, p.175). Na coletividade se estabelecia o regime a ser seguido por todos e se construía seu objetivo maior, por todos perseguido, ou seja, a disciplina, como fim último de todo o processo educativo. Esta construção não acontecia somente no campo teórico, como uma bela fundamentação, uma bela proposição. Sua execução acontecia na prática da vida em coletividade.

1.2.2. O Regime e a Disciplina

Pretender que a educação tome a disciplina como o objetivo a ser alcançado, a possibilidade de conferir sentido à liberdade como um modo de ser, não é muito difícil, é apenas questão de redimensionamento pedagógico. Desvendar o que fazer é relativamente fácil. O como fazer é que ainda não está claro e, por isso, se torna difícil. O que pesa e exige nova postura e percepção do que é necessário fazer para chegar a concretizar tal objetivo é a aplicação de todo o processo de educação na forma da perspectiva coletiva. O seguimento do regime estabelecido garante o alcance da disciplina. “[...] El régimen es un sistema determinado de recursos y métodos que ayudan a educar. La disciplina es, precisamente, el resultado de la educación” (MAKARENKO, s.d. p.49). O regime, este sistema de recursos e normas que, de certa forma, modelam o caráter e ajudam a formar a personalidade da criança, desde a tenra idade, é o fio condutor por onde

nasce a possibilidade da mudança. A mudança é a “[...] postura consciente da historicidade das relações sociais e do seu reflexo na ideologia, é prontidão para captar, no dado histórico, a tendência do movimento [...]” (MANACORDA, 1991, p.123). A mudança desencadeia o sentido de disciplina no ser humano. A mudança não acontece por acaso, ela advém de um primeiro impacto. Este impacto, na educação, aparece quando se instaura um regime disciplinar. O regime, uma vez instaurado, deve permanecer em todo o processo educativo e sempre com a mesma severidade, a fim de tornar a criança um homem, um homem verdadeiro. Talvez assim o “como” comece a ser desvendado.

Para Makarenko o regime não é de aplicação pedagógica, em que o professor impõe o castigo necessário em determinada situação. O regime faz parte do processo educativo instaurado pela coletividade única. Desta forma ele é um auxílio para aproximar as pessoas, os professores entre si e com os alunos e os alunos entre si e com os professores. Portanto, o professor aplicar uma sanção pode estar complicando seu trabalho pedagógico e pondo em risco sua autoridade.

Me he convencido en la práctica que el pedagogo, educador o maestro no debe tener derecho al castigo, y yo jamás les concedí el derecho a castigar siquiera con una amonestación. Primero, esto es una cuestión muy difícil. Segundo, he considerado que el derecho a la sanción debe estar concentrada en una sola persona, para no confundir ni obtaculizar-se mutuamente (MAKARENKO, 1977b, p.123).

A importância de seguir regras, no processo educacional, também se aplica neste quesito. O professor não pode pôr em risco sua autoridade na sala de aula ao aplicar um castigo, este é incumbência da direção. O regime, na sala de aula, é um auxílio à educação. As crianças vêm para a escola de diferentes ambientes, com várias formas de caráter e com uma personalidade em construção. A escola “[...] centrada na criança enquanto membro da comunidade” (FREINET, 1996, p.9), através do regime ajuda a unir os diversos ambientes e formar um só, transforma o caráter individual numa forma comum de agir e modela a personalidade para a vida social. Tudo isso sempre com o maior respeito à sua individualidade. Educar é corrigir e corrigir é educar. Quando a correção impede a repetição do fator corrigido, a educação se instaurou, como todo um processo educativo.

[...] Para nós era pouco corrigir alguém, tínhamos de lhe refazer toda uma educação, isto é, educá-lo de tal maneira que não apenas não apresentasse perigo ou não fosse prejudicial à sociedade de que deveria tornar-se

membro, mas se tornasse também um cidadão ativo da nova era [...] (MAKARENKO, 1980, v.1, p.234).

Educar é a necessidade eminente, com a convicção de que ela, a educação, por consequência, leva à correção. O regime proporciona o ato educativo, refá-lo, se necessário e planta a semente da disciplina como o objetivo a ser alcançado, modo de ser do homem no mundo, tendo em vista a vida em liberdade. O regime torna-se necessário para iniciar o processo de formação da consciência de que a disciplina deve ser buscada como o fim de toda a educação. O regime culmina na compreensão da exigência sem teoria como o fundamento da disciplina. Na colocação de Makarenko “[...] exigindo el máximo del hombre y distinguiéndole con el mayor respeto possible [...]” (MAKARENKO, s.d., p.64). Esta máxima da disciplina, com palavras simples e sem rebusque em conceitos elaborados pela razão, explica e sustenta a forma de conduta em coletividade. O respeito pela individualidade é um dos fundamentos básicos para que, em qualquer estágio da formação, se possa exigir o máximo do indivíduo.

1.2.3. O Regime como Orientação

Quando se fala de regime, na educação, supõem-se algumas regras que a escola, ou o sistema em geral, formula para manter a ordem na sala de aula. Por regime entende-se uma “[...] orientação ou direção [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.840), que está presente na relação entre duas pessoas para que convivam harmoniosamente, ou uma subjugada à outra. Essa orientação também está presente na vida social, para seu ajustamento ou obediência ao Estado. No entanto, não se pode falar de regime sem mencionar as regras. As regras são “[...] uma proposição que enuncia uma determinação em conformidade com a razão [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.840). É uma definição generalíssima e que tem a ver com a “máxima”, ou “[...] a regra de conduta” (ABBAGNANO, 2007, p.653) e com “norma” que pode ser entendida como um “[...] critério infalível para o reconhecimento ou a realização de valores absolutos [...] [e] como procedimento que garante o desenvolvimento eficaz de determinada atividade” (ABBAGNANO, 2007, p.717). De toda maneira, para simplificar o diálogo aqui proposto, trata-se, esse conjunto de definições, apenas como regime, da forma como Makareko o considera.

A educação das crianças, a começar pela família, vai muito além do diálogo que o pai ou a mãe têm com seu filho e, na escola, é muito mais que transmitir conhecimentos e estabelecer uma relação entre aluno e professor. Tanto na família como na escola o primeiro aprendizado se dá pelo exemplo. “[...] O exemplo é o melhor método educativo [...]” (MAKARENKO, 1956, p.34). Os pais e os professores devem ter a consciência de que a totalidade participa de todo o processo educativo e eles devem ser os primeiros a respeitar este procedimento. Atentar para a forma como a infinidade de relações interfere, ou como influencia na educação pessoal de cada um, é tarefa do educador, pais ou professores, para propor mudanças de personalidade, a partir de todo esse caos.

O homem soviético não pode ser educado sob a influência imediata de uma única personalidade, sejam quais forem as qualidades que esta possua. A educação é um processo social no sentido mais lato da palavra. Tudo realiza obra de educação: as pessoas, as coisas, os factos, mas antes de mais nada as pessoas: pais e educadores em primeiro lugar. No seio da realidade ambiente, prodigiosamente complexa, a criança entra numa infinidade de relações, cada uma das quais se desenvolve incessantemente, se liga às outras e se complica devido ao crescimento físico e moral da criança. Todo este “caos”, que parece não ser susceptível de qualquer recenseamento, nem por isso deixa de criar a cada momento modificações na personalidade da criança. Orientar e dirigir este desenvolvimento – tal é a missão do educador (MAKARENKO, 1981b, p.18-19).

Tal missão acompanhada do regime, na educação das crianças e jovens, faz com que se ponham em movimento. Por ser um processo social, envolvendo a totalidade de suas relações, coisas e pessoas, a educação precisa estar em movimento. O movimento é a vida de uma comunidade, familiar ou escolar. Deixá-las sem incentivos para a realização do “mover-se para” é coibir sua realização pessoal e social. “[...] As formas de existência da livre colectividade humana são o movimento, a forma da sua morte é a paragem” (MAKARENKO, 1980, v.2, p.142). O mover-se para, na educação, é no sentido de concretizar a disciplina como modo de ser no mundo, como forma de ser e estar em liberdade. Isto ajuda a formação da personalidade em meio às influências da totalidade social. A liberdade se alcança com a disciplina na forma de vida, o que exige mover-se para, ou seja, o constante crescimento e a busca do verdadeiro sentido de viver socialmente.

Pode ser que a principal distinção entre o nosso sistema de educação e o sistema burguês consista em que, entre nós, a colectividade infantil tenha obrigatoriamente que crescer e enriquecer-se, tenha que ver à sua frente um futuro melhor e caminhar para ele, alegremente orientada para o

objetivo comum, um sonho alegre e perseverante. Nisso, talvez, reside a verdadeira dialética pedagógica (MAKARENKO, 1980, v.2, p.154).

Essa dialética pedagógica, ou o mover-se para, pressupõe toda uma análise sistemática da realidade, para, em sua exposição, detectar claramente as contradições nela existentes e estabelecer o rumo regimental próprio que melhor ajude a alcançar o objetivo proposto. A análise da realidade, alegremente orientada para o objetivo comum, segundo Makarenko, tendo presente a vida coletiva, abre novas possibilidades de superação das desigualdades sociais.

Tradicionalmente, a disciplina sempre foi tida como o regime, ou um conjunto de leis, normas e regras, ao qual o indivíduo deve submeter-se. Tomando-se o exemplo de John Locke (1632-1704) que a entende como um complexo moral, em que a mente humana, aberta à razão, a ela deve submeter-se, para que haja respeito pela classe que mantém o controle social. A educação, segundo o autor, considera o homem uma tábula rasa, parte da experiência, do exterior da pessoa, para criar hábitos internos na criança, sempre num processo de liberdade individual e na direção de criar o novo comportamento que atribui ao mais forte, ao mais competente o direito individual de ser um vencedor.

[...] A disciplina individual é importante porque dela depende o sucesso do indivíduo em sociedade. A luta pela sobrevivência, dado que todos são livres, é de cada um. O mais competente vence [...] A educação está reservada a tarefa de formar o homem na direção de novo comportamento: obediente à liberdade e à tolerância, sempre em função de interesses de classe [...]" (GHIGGI; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2008 p.162-163)

A liberdade sempre esteve presente nas discussões dos sábios, dos filósofos, dos educadores e de toda a sociedade, em todo o tempo histórico. Sempre foi, e ainda é, a meta pretendida pelos indivíduos em todas as sociedades. Em Jean Jacques Rousseau (1712-1778) encontra-se como princípio da liberdade uma disciplina de ordem da vontade geral. Cada um sacrifica a liberdade individual e natural, em nome da vontade geral. Essa protege a cada um, pois considera o interesse comum e não o privado. A soma de cada uma das vontades particulares resulta na vontade de todos, que não é a vontade geral, mas de determinado grupo social. A vontade geral é comum a todos em sua totalidade social e, aproximando de Makarenko, se estabelece na vida em coletividade.

Há frequentemente grande diferença entre a vontade de todos e a vontade geral. Esta considera somente o interesse comum, a outra considera o interesse privado e outra coisa não é senão a soma de vontades

particulares. Tirem, porém, dessas mesmas vontades as que em menos ou mais grau de destroem reciprocamente e resta como soma das diferenças a vontade geral. (ROUSSEAU, s.d., p.41)

A vontade geral, apresentada por Rousseau, e estabelecida em coletividade em Makarenko, mantém certa proximidade, apesar de ser concebida a partir de uma visão de mundo e de sociedade diferenciadas. Rousseau se atém a uma liberdade e disciplina de ordem individual, apesar de ser elaborada pela vontade geral e defendendo os interesses comuns. Defende “[...] que não haja sociedade parcial no Estado e que cada cidadão só manifeste a própria opinião [...]” (ROUSSEAU, s.d., p.42), nunca à de uma associação dentro do Estado. Neste caso a disciplina seria como uma lei, redigida por todos, segundo interesses comuns, para garantir a ordem moral da sociedade como um todo e não em seus interesses privados. Estes são geridos pelo ato de soberania da vontade geral, não como uma imposição do superior ao inferior, “[...] mas uma convenção do corpo com cada um de seus membros [...]” (ROUSSEAU, s.d., p.45). De forma simplista, pode-se dizer que a diferença, entre Rousseau e Makareko, está no fato do primeiro conceber um pacto social com o Estado, através da vontade geral, que elabora as leis disciplinadoras, sem a interferência de associações. Makarenko parte do princípio da vida em coletividade, por isso vai além e põe a disciplina, por consequência a liberdade, como o fim de todo o processo educativo e a diferencia do regime, que seriam as leis. Para ele o regime é uma metodologia necessária para garantir o ato educativo, não de coerção, mas de criar o costume de segui-lo para que a disciplina se torne um modo de ser.

A pedagogia makarenkiana, que na prática mostra o quanto a educação exerce influência na formação das crianças, só a consegue com uma demonstração prática de que ela própria é portadora e seguidora de um regime justo, capaz de conduzir a formação da personalidade e perseguir o objetivo da disciplina. A pedagogia sendo relapsa, infratora de suas próprias normas, só pode ajudar a formar pessoas infradoras e relapsas.

[...] El quid de la cuestión reside, y de ello estoy profundamente convencido, en que chicos y chicas se hacen infractores de la ley o anormales debido a la existencia de una pedagogía infractora de la ley o anormal. Un sistema pedagógico normal, activo y orientado a un fin, transforma rápidamente una colectividad infantil en otra completamente normal. No existen delincuentes natos, caracteres por naturaleza difíciles; en mi experiencia personal, esta tesis há alcanzado un cien por cien de convicción (MAKARENKO, s.d. p.48).

Todo o regime disciplinar, as regras e normas que ajudam a conduzir o processo educacional e que exercem influência na vida da criança, só tem sentido e consequência positiva se proporcionar, através da busca da felicidade futura, a objetivação concreta da disciplina como modo de ser no mundo. A pedagogia, ativa e orientada para o modo de vida comum, transforma personalidades e constrói o caráter na forma da disciplina como o objetivo a ser alcançado. A disciplina se diferencia do regime por ser o resultado da educação.

¿Qué es la disciplina? En nuestra práctica, ciertos maestros de escuela y pedagogos pensadores, la disciplina se la imaginan a veces como medio de educación. Yo considero que la disciplina no es un medio educativo, sino el resultado de la educación y como medio educador debe diferenciarse del régimen. El régimen es un sistema determinado de recursos y métodos que ayudan a educar. La disciplina es, precisamente, el resultado de la educación (MAKARENKO, s.d. p.49).

O regime, com suas normas e regras, só tem sentido, na vida em coletividade, se propiciar que a disciplina seja encarada e assumida como o fim de todo o processo educativo, o objetivo da educação, como modo de ser. O regime é o meio que ajuda a educar.

1.2.4. A Disciplina como Objetivo

Disciplina para uns remonta a uma ação castradora, que impede a alguém de fazer algo e a considera como dispensável de seu modo de vida. Para outros, apesar de sua ação castradora, a entendem como necessária para manter a ordem. Para alguns, no entanto, ela é indispensável, sem a qual não sobrevive seu grupo de relações, sua família e a própria vida. Em todas essas concepções a disciplina é entendida como “[...] uma ciência, enquanto objeto de aprendizado ou de ensino [...] [e ainda como uma] função negativa ou coercitiva de uma regra ou de um conjunto de regras, que impede a transgressão à regra [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.289). Essa maneira de conceber a disciplina poderia se aplicar ao regime, mas em uma coletividade este não tem uma função negativa ou coercitiva e sim de ajuda ao próprio crescimento coletivo de suas individualidades, para ajudar a criar costumes.

O regime e a disciplina devem ser entendidos como fenômenos. Enquanto o regime é um fenômeno externo, a disciplina é um fenômeno interno. Enquanto fenômeno, interno, pressupõe e ao mesmo tempo determina a necessidade do

externo. O fenômeno externo, o regime, entendido como “[...] código de certas regras obrigatórias, necesarias para la comodidad, para el orden, para cierto bienestar, un bienestar puramente externo, más bien de tipo comunicativo que moral” (MAKARENKO, 1977b, p.174), está amparado e pressupõe o interno em sua significação e veracidade na concretização. Em outras palavras, o regime, fenômeno externo, que ajuda a educação, em seu processo educativo, está ligado à vida em coletividade e propicia o ambiente favorável para desencadear a busca pela disciplina, fenômeno interno, que sendo o objetivo da educação, se constitui no caráter e na personalidade do homem, no modo de ser no mundo.

Para compreender a disciplina e o regime como fenômenos, parte-se da concepção atual que atribui três significados a este conceito: “[...] 1) aparência pura e simples (ou fato puro e simples), considerada ou não como manifestação da realidade ou fato real; 2) objeto do conhecimento humano, qualificado e delimitado pela relação com o homem; 3) revelação do objeto em si [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.437). Considerar a disciplina e o regime como fenômeno e, portanto, a eles se atribui um caráter puro, por terem uma formação no pensamento; ao mesmo tempo estão na relação do homem com a realidade, como objeto do autoconhecimento e descoberta do mundo; a revelação do em si acontece por não serem uma coisa, mas, uma identidade de si mesmos. Essa consideração tem a ver com o caráter consciente que, tanto a disciplina como o regime, pressupõe em sua concepção e na relação que estabelecem do homem com a realidade. A fenomenologia aprecia essa tríplice definição de fenômeno com o “[...] reconhecimento do caráter intencional da consciência, em virtude do qual a consciência é um movimento de transcendência em direção ao objeto e o objeto se dá ou se apresenta à consciência "em carne e osso" ou "pessoalmente" [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.438). Portanto, fenômeno tem a ver com a consciência, com a realidade e a relação que entre elas se estabelece.

O fenômeno interno, a disciplina, “[...] el resultado de la educación [...] és un fenómeno moral y político [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.174) e resulta na consciência e noção do que é certo para a prática social. A sua necessidade se justifica na vida em coletividade. Portanto, indisciplinado, que é tido como aquele que se rebela contra a ordem estabelecida, deve ser entendido como alguém que não assimilou a fenomenologia do regime e da disciplina. O indisciplinado é aquele que vai contra o modo de vida em coletividade, vai contra o bem estar social e, em

contra partida, vai contra suas próprias aspirações de viver em um mundo melhor. A assimilação do regime e da disciplina deve ser acompanhada da formação da consciência, porque “[...] nuestra disciplina debe ser una disciplina consciente [...]” (MAKARENKO, s.d. p.50). Não que a consciência determine a disciplina, pois esta é o resultado da educação. A consciência se torna indispensável para a compreensão da necessidade do regime, para que este favoreça e desencadeie o processo educativo que leve a alcançar o objetivo da disciplina.

[...] La disciplina es la suma de la influencia educadora, incluidos también los procesos de instrucción, formación política, organización del carácter, choques, conflictos y su solución en la colectividad, del proceso de amistad y confianza, así como decididamente de todo el proceso educativo, incluyendo también los procesos de educación y desarrollo físicos, etc. (MAKARENKO, s.d. p.50)

A disciplina, bem como o regime, não pode ser inculcada no aluno como algo que ele tem que seguir a qualquer custo. Não se pode convencer ninguém a discernir sobre a importância da disciplina se não estiver acompanhada da consciência moral e política e se não tiver a noção do que é e por que é necessária. A soma de todos os fatos e fatores que constituem a realidade das relações sociais do indivíduo, constituem o fator de formação da consciência e que conduz a formar a disciplina. Esta consciência forma na criança o impulso de avançar, que Makarenko define como “[...] la disciplina de la victoria, disciplina de la superación [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.172). Formar a consciência moral e política ajuda na compreensão da disciplina como objetivo, e que esta se situa no modo de vida em coletividade. O papel da pedagogia é fundamental no processo educativo de esclarecimento e discernimento quanto à fundamental importância da disciplina.

[...] Ante todo que cada alumno debe estar convencido de que la disciplina es la forma para lograr mejor el fin que persigue la colectividad. [...] la lógica de nuestra disciplina afirma que ésta protege más al individuo, le hace más libre [...].

La disciplina en la colectividad es la defensa completa, la seguridad plena de su derecho, de las vías y posibilidades que precisamente existen para cada individuo.

[...] el infractor de la disciplina no sólo es acusado por mí, sino también por toda la colectividad como violador de los intereses de los demás miembros de la misma, privándoles de la libertad a que tienen derecho (MAKARENKO, s.d. p.53).

A forma de fazer com que a disciplina, com seu regime, sejam agradáveis e que se tornem atraentes, não é mais que um problema de procedimento

pedagógico. O importante é que a criança compreenda e tome consciência de seu objetivo e tenha claro que a coletividade é fundamental para o modo de ser do homem no mundo. Transgredir uma norma é se pôr contra o modo de vida coletivo, não entender a disciplina como fim da educação e violar o direito do outro a uma vida alegre e em harmonia. O fim de todo o processo não deve ser um simples adorno externo. A disciplina como o objetivo perseguido pela educação não pode pretender apenas a aparência do homem, como a maneira de se portar na sociedade, ou como um adereço que enfeita a parte externa. A disciplina emana beleza de sua própria essência. “[...] Hay que conseguir que la belleza de la disciplina dimanen de su propia esencia” (MAKARENKO, s.d. p.61). A beleza naturalmente se expressa no modo de ser do homem no mundo. Este deve ser o objetivo da educação, ou seja, fazer com que a criança se torne um homem que, em seu modo de ser, deixe transparecer a disciplina. Deixar transparecer a disciplina é a bela forma de ser humano.

Makarenko, em toda sua vida de educador do homem coletivo, sempre esteve empenhado na ideia de fazer com que a disciplina fosse aquele elo perseguido e assumido como parte integrante de toda a finalidade educativa. Aquela maneira de comportar-se do indivíduo que fosse o melhor para ele e para a sociedade como um todo. Com esta intenção tornaria o homem livre para viver e ser um cidadão correto e incapaz de se desvirtuar de sua formação. Em toda sua pesquisa, de análise e síntese, da melhor forma de aplicá-la na coletividade, sempre estabeleceu relação com as várias interpretações que dela faziam e com a formação da consciência coletiva que nascia a partir do socialismo.

Não imagino uma boa disciplina se nela só houver consciência. Tal disciplina não pode existir, e terá sempre tendência a mudar-se em rigorismo. Será moralizadora, pondo constantemente a questão de saber como apreciar este ou aquele acto; haverá um perpétuo dilema: como agir? Desta maneira ou daquela?

A disciplina que se quer basear apenas na consciência torna-se sempre moralizadora. Altera as normas no seio de qualquer coletividade, e no fim de contas dará constantemente lugar a todo um encadeamento de discussões, de problemas e de pressões.

Mas, por outro lado, a disciplina baseada numa norma técnica, no dogma, na ordem, tem sempre tendência a transformar-se numa obediência cega, na subordinação mecânica àquele que dirige.

Não é a nossa disciplina. A nossa disciplina sabe unir a consciência perfeita, a compreensão clara e íntegra, e comum a todos, da forma como

se deve agir, a uma forma exterior clara, perfeitamente exata, que não admite discussões, divergências, objecções, moratórias, falatórios. Essa harmonia de duas ideias na disciplina é a coisa mais difícil.

A nossa coletividade conseguiu realizar essa harmonia, não apenas graças a mim, mas graças ao concurso de numerosas circunstâncias felizes e de numerosas pessoas. (MAKARENKO, 1981b, p.451)

A disciplina vista e compreendida desta forma, passa a ser um modo de vida e exige muito mais do que seguir um regime de normas e regras para compreender a sua finalidade. “A disciplina é o rosto da coletividade, é a sua voz, é a sua beleza, o seu movimento, a sua expressão, a sua virtude convincente. Tudo o que existe na coletividade assume no fim de contas a forma da disciplina.” (MAKARENKO, 1981b, p.451) Este modo de ser e de viver é capaz de superar o sistema do capital, longe das desigualdades e é capaz de viver a verdadeira liberdade. A disciplina sendo a própria expressão da coletividade, do indivíduo coletivo, passa a ser o externar de sua fenomenologia interna para concretizar-se como objetivo alcançado e constantemente perseguido, como modo de ser.

Por isso é que não se pode falar da disciplina como meio de educação. Posso falar da disciplina como resultado da educação. Este resultado da educação não se manifesta apenas no facto de alguém ter ordenado qualquer coisa e alguém ter obedecido. Manifesta-se mesmo quando o homem, entregue a si mesmo, deve saber como agir. (MAKARENKO, 1981b, p.452)

Em uma conferência, no dia 20 de outubro de 1938, no Instituto Científico-Prático de Escolas Especiais e Casas Infantis, Makarenko sustenta a definição da disciplina, como o resultado a ser alcançado por todo o trabalho educativo. A princípio esta não pode servir de condição para que este trabalho se realize. A disciplina não é e nem faz parte do método de ensino em uma escola, tampouco é sua finalidade, só porque alguém expôs e outro ouviu seu resultado.

[...] Yo puedo hablar de la disciplina como el resultado de la educación. Este resultado de la educación no sólo se manifiesta en que alguien dispuso esto o lo otro y en que alguien escuchó una u otra cosa. Este resultado se manifiesta incluso en que la persona debe saber cómo comportarse aún quedándose a solas (KUDRYASHOVA, 1975, p.298)

Saber comportar-se quando se está só, da mesma maneira que se comporta em coletividade, é o desafio e o fim almejado pela educação que tem a disciplina como meta a atingir. Em 1939, antes de sua morte, respondendo a muitas perguntas que eram formuladas a respeito de sua pedagogia, Makarenko redefine sua concepção de disciplina. “[...] La disciplina es, ante todo, no um medio de educación,

sino el resultado y, sólo después, se convierte en medio [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.263). Esta alteração, que não desvia do objetivo proposto pelo autor, foi introduzida para deixar claro que o fim do processo educativo não se encerra com a educação nas comunas, mas esta se torna o meio para a constante busca da disciplina. Enquanto a coletividade não estiver convenientemente organizada e a disciplina encarnada em cada individualidade, esta será uma finalidade do ato educativo. Quando este estágio for atingido e a disciplina se tornar um modo de ser, então, ela pode se tornar um meio, da continuidade do processo educativo na vida em sociedade, já que a educação é um processo contínuo, do nascimento até o final da vida.

A coletividade, enquanto método de formação do cidadão, é a via fácil de construir a consciência da necessidade do regime, visto que uma comunidade não sobrevive sem regras. As regras estimulam a busca da disciplina como fim de todo o processo de educação, o objetivo a ser alcançado, como modo de ser, o direito a felicidade e o dever da responsabilidade. “[...] Todas as crianças gostam da disciplina” (MAKARENKO, 1977a, p.520), pois a vida na colônia lhe favorecia compreender sua necessidade e com ela todos se sentiam seguros, com direitos e deveres iguais e, respeitando o interesse coletivo, com responsabilidade, viam a sua frente o vislumbrar da felicidade, garantia de todo cidadão livre. As regras na coletividade são indispensáveis e sua compreensão, seguimento e respeito são sinal de que se tornou um organismo vivo que tem a disciplina como um modo de ser.

1.2.5. A Vontade Disciplinada na busca do Esclarecimento

A disciplina é conceituada e concebida, a partir de Makarenko, como o fim de todo o processo educativo e traduzida, neste trabalho, no modo de ser em sociedade. O regime são as normas e regras que ajudam a educar. No entanto o entendimento da vontade ainda permanece na definição do livre arbítrio, portanto faculta a ação no seguimento de uma disciplina coletiva. Desse modo surge o questionamento a respeito do que é a vontade? O que tem a ver a vontade com a disciplina? A vontade disciplinada parece que tem a ver com regime, com regras a serem fielmente seguidas. Mas, é mais um acostumar a mente a conduzir o corpo, na vida coletiva, a na busca do seu objetivo, a disciplina como modo de ser. A

definição de vontade, como uma faculdade mental, parece fácil, num primeiro momento. No entanto, indo mais a fundo percebe-se suas conexões com todos os campos da psique humana e suas estreitas ligações com a realidade. Os filósofos, desde os Pré-Socráticos, Platão, Aristóteles, passando pela modernidade, até a contemporaneidade, demonstraram, e demonstram, interesse em desvendar seu mistério.

[Na filosofia clássica é definida de duas formas]: 1. como princípio racional da ação e 2. como princípio da ação em geral. É o apetite racional ou compatível com a razão, sustentado por Platão e Aristóteles e prevalece por toda a Idade Média. Spinoza a toma como a faculdade de negar ou afirmar o que é verdadeiro ou falso e não desejo mental de querer ou repelir as coisas. A tendência da psicologia moderna é considerar a vontade como o nome com o qual se designa um complexo processo interior que influencia nosso comportamento de tal modo que nos torna presa menos fácil da pura força bruta dos impulsos. Assim temos a vontade pura, a boa vontade, a vontade geral e a vontade de crer. Kant diz que a vontade pura é determinada apenas por princípios a priori, por leis racionais, e não por motivos empíricos particulares. A boa vontade, também segundo Kant, é comportar-se exclusivamente de acordo com o dever; exaltando-a como o que há de melhor no mundo ou fora dele. A vontade geral é concebida pelos iluministas como a própria razão. É em cada indivíduo um ato puro do intelecto que raciocina no silêncio das paixões sobre o que o homem pode exigir de seu semelhante e sobre o que o seu semelhante tem direito de exigir dele. Rousseau fazia a distinção entre vontade de todos, que pode errar, e vontade geral, que nunca erra porque só tem em mira o interesse comum. A vontade de crer é a racionalidade da fé, o direito de crer no que não é absurdo, no que torna a vida mais aceitável. Schopenhauer expõe a vontade como o ímpeto cego e irresistível manifestado pela vida. Nietzsche, contrariando Schopenhauer, diz que a vida aspira ao máximo sentimento de potência possível e a vontade de poder não é somente a essência, mas uma necessidade; poder não como dominação, mas, criação de formas superiores a tudo o que existe (ABBAGNANO, 2007, p.1007-1009).

Essa definição compilada pelo dicionário de Filosofia, desde Platão e Aristóteles, até a modernidade, deixa o pensamento um pouco difuso quanto a sua compreensão. Portanto, para um melhor entendimento pode-se resumir a noção de vontade, que aparece preponderantemente na história da filosofia, como '*o princípio da ação racional de afirmar o que é verdadeiro e negar o que é falso, para escapar da obscuridade do impulso cego da irracionalidade e para criar o novo que ainda não existe*'. O novo que ainda não existe é a disciplina como finalidade de todo o processo educativo e que a vontade disciplinada pode ajudar a concretizar. Como a sociedade atual é democrática e capitalista, liberal e não livre, é preciso disciplinar a vontade para a finalidade da igualdade social e da vida em liberdade. Vontade, na vida em liberdade, é o poder, que toda a pessoa tem, de executar determinada ação respaldada pela reflexão consciente. Esta reflexão conduzida pelo regime, que aos

poucos se torna um costume interno, se expressa e se concretiza na coletividade. A vontade deve partir da compreensão consciente de que a sociedade é fruto do esforço interior de seus membros, como no dizer de Antônio Gramsci (1891-1937), e que estes necessitam interiorizar a disciplina, muito mais que o seguimento das regras externas do regime.

A coletividade deve ser entendida como produto de uma elaboração de vontade e pensamento coletivos, obtidos através do esforço individual concreto, e não como resultado de um processo fatal estranho aos indivíduos singulares: daí, portanto, a obrigação da disciplina interior, e não apenas daquela exterior e mecânica. (GRAMSCI, 2006, p.232)

O pensamento coletivo é elaborado a partir do esforço individual de buscar o esclarecimento do que é vida em coletividade. A força da vontade ajuda a conceber e concretiza a disciplina como modo de ser. A liberdade pressupõe servir-se do entendimento para ajudar nas escolhas ou decisões. Para poder servir-se do entendimento tem que haver a predisposição para a busca, a coragem e a decisão de retomar suas próprias rédeas e perseguir o objetivo desejado, sem ser dirigido pelos outros. Makarenko, no artigo intitulado “Vontade, audácia e clareza de objetivo”, de 1939, afirma que a vitória é resultado de, “[...] nuestra poderosa voluntad, de nuestro incondicional espíritu de sacrificio, de nuestra tenaz y consciente propensión al objetivo [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.53). A vitória, vencer obstáculos, decorre de uma apaixonante educação da vontade no dia a dia da coletividade. O objetivo que a educação na coletividade perseguia, na época de Makarenko, era a disciplina. Esta, tida como fenômeno interno, exteriorizado no modo de ser, aguça a vontade na busca do esclarecimento e supera a incapacidade e o medo de se expor ao mundo. O incentivo a disciplinar a vontade é a forma de se obter o esclarecimento, Aufklärung, no dizer de Kant, e em contrapartida favorece tomar uma decisão e ter coragem de servir-se do entendimento.

Esclarecimento [Aufklärung] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dele não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere aude! Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [Aufklärung] (KANT, 2005, p.63-64).

Kant partia do princípio de que a sociedade vivia um tempo de esclarecimento. Apenas faltava ao homem a decisão e coragem para fazer uso deste esclarecimento. Partia ele da exaltação da razão, numa fundamentação

absoluta que a colocava nas alturas. Em nossa sociedade, e a bem da verdade também na época de Kant, o esclarecimento não está dado. A razão não é absoluta, mas um instrumento do pensamento para chegar à verdade. Há muito para ser desvendado e sempre haverá algo mais que precisa ser desvelado. A vontade é esta força capaz de alvoroçar a coragem para que a busca e o uso do esclarecimento, *Aufklärung*, seja uma constante. Tal busca põe em evidência a forma com que cada um conduz sua vida privada concatenada com a vida social. A sociedade atual se constitui do sistema capitalista e do regime democrático liberal. A democracia deve ser fomentada pela vontade coletiva de reconhecimento às individualidades. Theodor W. Adorno ajuda nesta compreensão e pressupõe, para evitar a irracionalidade, a coragem de servir-se do próprio entendimento.

[...] A democracia repousa na formação da vontade de cada um em particular, tal como ela se sintetiza na instituição das eleições representativas para evitar um resultado irracional é preciso pressupor a aptidão e a coragem de cada um se servir de seu próprio entendimento [...] (ADORNO, 1995, p.169).

Servir-se do próprio entendimento pressupõe a coragem de valer-se da vontade para escapar da obscuridade da irracionalidade e desvendar o esclarecimento. Mais do que conceituar o termo vontade, entendida como o princípio de afirmar o verdadeiro e negar o falso, é tomá-la como uma alavanca capaz de tirar da inércia a mente das crianças, jovens e adultos, que extasiados com a tecnologia se tornam incapazes de buscar o esclarecimento e dele se valer para sair do estado de desigualdade social. Neste sentido, avista-se a necessidade de aplicar o regime na primeira instância da vontade nascente. Em seguida, quando a vontade já está concretizada na mente humana, entra a disciplina, compreendida como o objetivo a ser atingido. Disciplinar a vontade para superar obstáculos, não medir esforços para atingir um objetivo, manter a atenção fixa a um ideal é dar possibilidades para a formação da inteligência, é ter domínio de si diante do mundo, da natureza e da sociedade.

A vontade que busca o esclarecimento forma a consciência objetiva de interação social e de relação com a natureza e preserva a consciência de si, preocupação de uma educação que procura driblar as armadilhas ideológicas capitalistas. O capitalismo nos diz que precisamos ter a consciência de si, da situação individual de cada um. No entanto a consciência “é”, quer dizer, não se

produz a partir de razões que justificam seu fim, mas, a partir do real, em sua forma mais simples e objetiva, alcança a percepção da totalidade como realmente é, ou deveria ser e permanece inalterada.

A educação já não diz respeito meramente à formação da consciência de si, ao aperfeiçoamento moral, à conscientização. É preciso escapar das armadilhas de um enfoque “subjetivista” da subjetividade na sociedade capitalista burguesa. A “consciência” já não seria apreendida como constituída no plano das representações, sejam ideias oriundas da percepção ou da imaginação, ou da razão moral. A consciência já não seria “de”, mas ela “é”.[...] (ADORNO, 1995, p.16).

Disciplinar a vontade, buscando o esclarecimento, torna possível a formação da consciência de nível subjetivo e, especialmente, de nível objetivo, fazendo com que a pessoa se sinta predisposta e apta a novas experiências, a fazer uso do próprio entendimento. Esta possibilidade se traduz na abertura para o outro, o coletivo e social. A abertura oferece a capacidade da intuição da vontade da sociedade e sem ressentimentos aceita-se uma escolha comum, mesmo não sendo da própria vontade. Esta abertura se consegue com “[...] la educacion de la voluntad, la abnegación y la persistencia vocacional [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.54), que ajudam o indivíduo a suportar, se preciso for, certos sacrifícios.

[...] No se puede cerrar la ventana, envolver al niño en algodones y hablarle de proezas... Y no se puede porque el resultado de su sensible conciencia en este caso es evidente: usted educa un observador cínico para el que la proeza ajena no pasa de ser objeto de contemplación, un pasatiempo (MAKARENKO, 1977b, p.54-55)

A exposição ao sacrifício ajuda na formação da vontade e a compreender que seus deveres não são um passatempo, mas precisam ser executados com toda a atenção. Uma forma de fecundar a vontade nas crianças e jovens e garantir sua sustentação na maturidade pode ser encontrada no exercício físico, que não deixa de ser um sacrifício. A educação física, tão falha em nossas escolas, oferece a oportunidade do conhecimento e do controle do próprio corpo e da mente, predispondo o aluno para, por si mesmo, sentir a necessidade de buscar uma educação mais aprofundada. Foucault, em seu livro “Vigiar e Punir”, constata que a sociedade pretende moldar o corpo, “[...] vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico” (FOUCAULT, 1999, p.123). Desta transcrição de Foucault aproveita-se a ideia de conhecer o corpo, sua formação, modelo e capacidade, para dominá-lo, moldá-lo e

lhe dar uma utilidade prática e válida para sustentar a vida social. De outro modo, apropria-se da concepção do controle do corpo com a intenção de oferecer ao aluno a oportunidade do autoconhecimento e, através dos jogos e competições de interação social, suscitar o respeito e o interesse pelo coletivo, onde é vivenciada a disciplina, como modo de ser.

Makarenko, na concepção de condicionar o corpo, era partidário que nas escolas, bem como nas famílias, deve haver incentivo a brincadeiras e a jogos, pois acreditava que “[...] o trabalho da criança depende da maneira como ela brinca” [...] (CAPRILES, 1989, p.157) e o pedagogo deve participar junto com ela. A brincadeira, o jogo, deve ser encarada como uma forma de exercitar a vontade para que depois, nas demais matérias escolares, o aluno busque o esclarecimento para a aceitação do regime para o bem viver em coletividade e busque a disciplina como modo de ser. A brincadeira, o jogo, parece ser banal, no entanto aí pode estar a diferença entre ser mestre ou não. A mestria ajuda nas coisas que, por vezes, são consideradas insignificantes, como a postura no estar de pé, ou no permanecer sentado, a maneira de se levantar, de falar, de sorrir, de olhar, de pôr-se a escuta, etc., estes e outros meios o educador precisa conhecer e ensinar para ser mestre.

Nas nossas escolas, os alunos comportam-se bem nas aulas de um professor e mal nas aulas de outro. E isso não é de modo algum porque um deles seja talentoso e o outro não, mas simplesmente porque um é mestre e o outro não. (CAPRILES, 1989, p.156)

A vontade disciplinada assegura à educação a possibilidade de construir um regime com a participação dos professores, dos alunos, dos pais e de representantes da comunidade, que estão preocupados com a formação humana. O condicionamento do corpo e da mente das crianças para a formação do cidadão comunitário começa por disciplinar a vontade. Esta dá sustentabilidade à educação no empreendimento de colocação da disciplina como o objetivo a ser atingido por todo o processo educativo ou como modo de ser no mundo. É a forma mais garantida para a educação ajudar na superação das desigualdades sociais e possibilitar a vida em liberdade.

Incentivar a vontade nas crianças de buscar o esclarecimento, de se sujeitar a sacrifícios, pode suscitar, aos mais ativos, certa revolta, pois começam a descobrir que as coisas poderiam ser diferentes. Estes precisam ser apoiados para que

continuem nesta busca; no entanto acentua-se a formação da disciplina consciente, como objetivo de sua caminhada educativa. Os que são revoltosos e desordeiros se bem encaminhados, por todo um processo de formação coletiva, que tem o regime como necessário e a disciplina como o objetivo a ser alcançado em seu processo educativo, podem se tornar grandes personalidades de nossa sociedade. Há aqueles muito quietinhos, que nunca saem de sua acomodada situação, para estes a vontade disciplinada tira-os da inércia para pô-los em ação. A escola em geral procura uma “[...] disciplina de ordenación, pero no de lucha y superación [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.55). Espera-se que o aluno cometa um desliz para poder educá-lo. Não há preocupação com aquele que passa a vida escolar quieto, sem dar trabalho ao professor, com um caráter aparente e externo inquestionável.

[...] Tipos de carácter tan comunes como los mosquitas muertas, acaparadores, conformistas, simplones, papanatas, presumidos, garrones, misántropos, soñadores y memoriatas pasan de largo ante nuestro trabajo pedagógico [...] (MAKARENKO, 1977b, p.55).

Esses alunos não desenvolveram uma vontade de luta e de vencer os obstáculos, pois nunca lhes foi exigida esta provação, ou nunca foi preciso exigir. A esses alunos é preciso ajudar tanto quanto àqueles que são rebeldes e que a princípio parecem necessitar mais atenção do que os quietinhos. A exigência nunca fez parte de sua educação, por isso são manipuláveis e se sujeitam facilmente ao sistema dominante, ou, desses é que surgem os piores males. Nestes casos parece haver uma maior exigência do trabalho pedagógico, no entanto, tomando-o em seu lado prático, em que o professor é chamado a contribuir com seu exemplo, desperta o interesse, desses sonhadores, em desenvolver sua vontade.

Um dos melhores meios de desenvolver a vontade da criança é o de proceder por afirmações que serão articuladas sempre que se oferecer a ocasião de um esforço a realizar: “Trabalho pesado! Isto me agrada. – Isto vai custar, mais vou fazer. – É difícil, tanto melhor!” Tornamo-nos fortes à custa de esforços (COURTOIS, 1962, p.129).

Disciplinar a vontade parte do princípio da exigência. Exigir de cada aluno o cumprimento dos seus deveres, a realizar esforços, tarefas pesadas e às vezes desagradáveis. Não um cumprimento isolado, apenas para a satisfação de sua individualidade, mas que tenha um alcance coletivo. Não é o esforço isolado do professor, apesar de sua dignidade e grandiosidade, que forma a vontade de lutar para encarnar a disciplina como um modo de ser e tornar possível viver em

coletividade. Esta coletividade só se concretiza com “[...] la organización de la escuela como um todo [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.56), em que, os professores, os alunos, os funcionários, os pais e a comunidade local, participem de forma ativa de todo seu processo educativo, de maneira alegre e severa.

La vida de nuestra escuela, de nuestra colectividad infantil, debe ser mucho más animada, más airosa, más alegre y más severa. Sólo en ese caso la escuela comenzará a cumplir con su función en cuanto a la educación comunista, renunciando de una vez y para siempre a la tranquilizadora espontaneidad ética (MAKARENKO, 1977b, p.56).

Com a perspectiva de disciplinar e educar a vontade a escola tem a função de desestabilizar tudo o que é executado espontaneamente e suscitar a consciência da própria ação. Cada individualidade animada se põe na busca do esclarecimento pela severidade que a coletividade escolar exige e que é sua própria exigência. Disciplinar a vontade na busca do esclarecimento significa criar o autodomínio de si no uso da razão e da coragem para valer-se do entendimento e sair da obscuridade irracional. Essa busca terá muito mais êxito quando realizada em coletividade, convenientemente organizada e se o fim de todo o processo educativo for a disciplina como um modo de ser.

2. Contribuições da Disciplina Makarenkiana para a Atualidade

Muitos têm se referido a conceitos provenientes, no caso, do socialismo, como apenas possíveis naquele sistema social. Sem se dar conta que, com esta postura, não colaboram para viabilizar uma sociedade que prima pela fraternidade universal, pela formação da personalidade imbuída de um objetivo com fins coletivo-sociais e que na igualdade entre indivíduos alcance a liberdade. Ao mesmo tempo, involuntariamente, ajudam a manter a ideologia dominante, através das prerrogativas que poderiam ser motivo de mudança, mas, por omissão ou falta de coragem, sustentam a realidade como está.

A concepção de coletividade e disciplina a partir de Makarenko parece, a uma primeira investida, ser a ideia que pertence àquela sociedade socialista. O referido pedagogo, a partir de um momento histórico-revolucionário, as concebeu como maneira de escapar do antigo regime e fortificar o novo em formação. No entanto, considerando os aspectos mais intrínsecos de uma coletividade, como o conceito de indivíduo, sua individualidade em oposição ao individualismo, a sua forma de organização e o objetivo comum a que se propõe, vê-se que ela pode existir independente de qualquer sistema social. A disciplina, considerada um conceito fora de moda, é o apoio, enquanto regime, de todo o processo educativo e sua finalidade, como exigência e objetivo deste processo, para formar cidadãos aptos a viver em sociedade. Outra característica atribuída a uma coletividade é a sua forma de organização, sua vinculação com as demais coletividades e sua preocupação com a unidade universal das pessoas. Considerando, ainda, que uma das principais preocupações está centrada nos direitos e deveres de seus indivíduos, em que a responsabilidade para com o dever conduz ao direito à alegria, gerados pela exigência com respeito, bastaria para considerar que a coletividade e a disciplina também são possíveis e necessárias para superar o sistema do capital.

Fica mais claro, no entanto, ao tomar a coletividade como um organismo social vivo que se estabelece em determinada sociedade, para nela garantir que a individualidade seja respeitada, definição do próprio Makarenko, e a necessidade de regras visto que uma coletividade não sobrevive se nela não houver a disciplina. Anton, de forma bastante simples, mas que qualquer escola, grupo, movimento, ou outra forma de reunir indivíduos, que considere seus participantes como

'personalidades com um objetivo comum', chamou de coletividade. Para afirmar sua viabilidade, também no sistema capitalista, aponta-se para a disciplina. Uma coletividade não sobrevive sem regras, não impostas, mas por ela organizadas e perseguidas como parte integrante da formação de suas individualidades e suas personalidades. A disciplina entendida como o rosto da coletividade, a sua voz, a sua beleza, o movimento, a expressão e a virtude convincente, dito por Makarenko, pode ser traduzida como modo de ser que a identifica como diferencial na sociedade como um todo.

Uma formação coletiva, em qualquer sistema social, proporciona a compreensão de que o caminho por onde se anda é o mesmo para todos. Anda-se lado a lado, passo a passo, rumo ao mesmo objetivo, a vida em liberdade, ou na perspectiva da felicidade. A disciplina como o fim de todo o processo educativo, se torna o meio deste caminho, que pode ser trilhado em qualquer sociedade, seja ela socialista, comunista, ou capitalista, na constante busca de sua superação. É o que se pretende abordar a seguir com os temas do estilo, da tradição, da estética pedagógica e da técnica da felicidade futura, vistos a partir da honestidade, da responsabilidade, do caráter e da personalidade.

Esses temas estão estreitamente ligados entre si e fazem parte do desenvolvimento dos indivíduos em determinada sociedade. Não se pode falar deles apenas na referência à formação das individualidades, mas é necessário sempre fazer a ponte com a realidade social. Eles fazem parte de um complexo fenômeno individual-social que tem como elementos as coisas e as pessoas. Como dizia Émile Durkheim (1858-1917) “[...] a origem primeira de qualquer processo social de certa importância deve ser procurada na constituição do meio social interno” (DURKHEIM, 2007, p.122). A coletividade, onde é possível o melhor desenvolvimento dos temas citados, é elemento interno da sociedade e constitui um fato social, objeto de estudo da sociologia. Durkheim afirma que “[...] só há fatos sociais onde houver organização definida [...]” (DURKHEIM, 2007, p.34). Em Makarenko o coletivo é um organismo social vivo e que “[...] possui órgãos, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependências entre as partes [...]” (CAPRILES, 1989, p.154), portanto um fato social organizado. Na mesma linha sociológica, Max Weber (1864-1920) se debruça sobre as relações sociais de poder “[...] a política, a religião e o capitalismo [...]” (MARSAL, 2006, p.16). Georg Simmel (1858-1918) fala dos laços sociais, a “[...]”

relação com o outro [...]” (XIBERRAS, 1996, p.65), não apenas dos membros de um grupo social, mas estes com os de outro coletivo.

Esses autores, considerados, juntamente com Karl Marx, os pilares da sociologia, não são objeto de estudo desta pesquisa, mas ajudam a perceber que a coletividade, com sua metodologia e, especialmente a disciplina, é parte integrante da totalidade das relações sociais e pode ser um fator concreto para impetrar mudanças na sociedade atual. Estes autores “[...] põem em evidência dois modelos de organização humana que se opõem: o vínculo social de tipo comunitário ou de tipo societário [...]” (XIBERRAS, 1996, p.42). Esta oposição tende a ser amenizada na medida em que a formação coletiva tiver como objetivo a disciplina e que esta desapareça e se torne como modo de ser. É a ideia a ser desenvolvida a seguir.

É bom que fique claro, desde já, que temas como tradição, honestidade, responsabilidade, entre outros que possam parecer remeter a um sentido conservacionista, bem como a vontade, no ponto 1.2.5, em que se fizeram citações de Kant da obra Fundamentos da Metafísica dos Costumes e Textos Seletos – Esclarecimento, aqui são mencionados pela sua importância na formação do indivíduo e que, pelas perspectivas deste trabalho apontam para a mudança. Ainda citam-se autores como Locke, Rousseau, Foucault e muitos outros que estão situados num contexto tradicional e numa sociedade diferenciada da realidade em que Makarenko apresenta toda sua pedagogia. No entanto, servem suas citações de fundamentação para esclarecer e aproximar da realidade atual a forma como é apresentada a disciplina makarenkiana. Não é preciso jogar fora tudo o que se conquistou, ou se construiu, para estabelecer o novo. O novo é a transformação do antigo, sua renovação, sua superação. Às vezes basta dar outro sentido, outra conotação, ao que já está aí, para se alcançar algo que, à primeira vista, não parece, mas conduz ao totalmente novo.

Avançar na compreensão e tentar assimilar as lições que a história do socialismo no século XX deixa é um desafio que segue colocado para todos aqueles que mantêm um olho no futuro e que não perderam a esperança em um mundo melhor. [...] Com a crise do socialismo, o liberalismo capitalista tem buscado acentuar as falências daquelas experiências e esconder seus progressos, com o intuito de demonstrar a inviabilidade de uma alternativa ao seu sistema social (RODRIGUES, 2008, p.24-25).

Com este espírito, abre-se o presente capítulo, com o assunto do estilo.

2.1. A Disciplina e a Formação do Estilo

O regime disciplinar é entendido como as regras que ajudam na formação do caráter e da personalidade do indivíduo. Na educação familiar, escolar, no trabalho, ou em qualquer relação de um grupo social, ele só é lembrado ao se executar uma tarefa desagradável. A disciplina como o objetivo da educação faz parte do ser humano enquanto individualidade inserida na coletividade e que almeja um modo de ser social. Para a concretização do regime e da disciplina na vida coletiva, Makarenko fez uso do método pedagógico que é a própria coletividade em autogestão. O apoio necessário para dar sustentabilidade a essa forma educativa revolucionária ele chamou de estilo. O estilo, “conjunto de características que distinguem determinada forma de expressão [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.375), acrescenta, na educação pedagógica, a condição de suporte histórico, o sentido de familiaridade popular, exige cuidado, por isso forma no indivíduo o hábito da observação consciente da totalidade. O estilo é formado a partir da tradição e auxilia na maneira de se conduzir uma educação coletiva.

O estilo é o que há de mais delicado e o que se estraga mais depressa. Torna-se necessário rodeá-lo de cuidados, cuidar dele todos os dias; reclama a solicitude mais exigente, como um canteiro de flores. O estilo cria-se muito lentamente porque é inconcebível sem a acumulação de tradições, isto é, de princípios e de hábitos adquiridos, já não pela consciência pura, mas pelo respeito consciente para com a experiência das velhas gerações e a grande autoridade de toda uma coletividade que já tem um certo tempo de existência (MAKARENKO, 1980, v.3, p.147).

A delicadeza do estilo requer o cuidado, principalmente por parte dos mestres da educação, daqueles que têm a autoridade pedagógica. Como uma flor em um vaso enfeitando a sala, é rodeada de cuidados para que permaneça por muito tempo com seu perfume e, antes que ele acabe, por outra é substituída, dando continuidade ao embelezamento e aroma agradável ao ambiente. Assim deve ser com relação ao estilo e aos valores tradicionais. A tradição, com seus valores, conscientiza o agir para a concretização e continuidade dos princípios que dão suporte à vida da coletividade. Possibilita realizar determinada obrigação sem esperar recompensa, pois sabe que o maior prêmio é sentir-se membro desse grupo. “Una cosa es atraerse al individuo mediante un regalo, una recompensa, un premio u otras prebendas y otra cosa es atraérselo por la estética de acción, por su bello contenido interno” (MAKARENKO, s.d., p.69). O conteúdo interno da tradição possibilita o estilo, ou a forma da educação, de passar para a criança a necessidade

de buscar a disciplina como um modo de ser. A beleza do conteúdo interno da tradição provoca a fenomenologia do externar da forma interna da disciplina no modo de vida em coletividade.

Uma escola organizada como uma coletividade se deve à forma, à maneira, ou ao modo como dispõe toda sua estrutura pedagógica. O coletivo dos professores tem à sua frente um diretor que é “[...] el principal educador de la colectividad, el pedagogo y organizador más experimentado, com mayor autoridad” (KUMARIN, 1977, p.16). Autoridade não demonstrada pelo ordenar, ou mandar nos demais professores e nos alunos, como um indicador de seu poder. Autoridade que se expressa através do respeito consciente para com a autogestão coletiva. É através da autogestão que se estabelecem os principais traços do estilo e se habilita que o professor, sem constrangimentos e de forma consciente exerça sua autoridade. A autoridade, com a formação do estilo, passa pelo deslocamento de um poder maior para uma coordenação, uma organização. A autogestão coletiva é uma ação coordenada, uma ação organizada.

[...] A ação coordenada, a complexidade dos processos, subordinados uns aos outros, desloca em toda parte a ação independente dos indivíduos. E quem diz ação coordenada diz ação organizada. E pode-se conceber organização sem autoridade? (MARX; ENGELS, 1982, p.185).

Essa maneira de compreender a autoridade é possível a partir do estabelecimento mínimo de uma forma de coletividade em que o primeiro passo é fomentar a autogestão. Com tal forma de organização corta-se, desde o início, a confusão feita, nas escolas de hoje, a respeito da disciplina, que mistura “[...] autoridade com autoritarismo e liberdade com licenciosidade [...]” (GHIGGI, 2010, p.124), que impossibilita a experiência do mando e da obediência em coletividade. A autogestão proporciona a organização do exercício da autoridade e da liberdade a partir da compreensão da disciplina como o objetivo de todo o processo educativo, modo de ser, que a própria escola estabelece.

Makarenko, na colônia Gorki e na comuna Dzerzhinski, demonstrou na prática este deslocamento da autoridade e ajudou no desenvolvimento do estilo da coletividade em autogestão, enfatizando, como principal característica, a qualidade do tom maior. A principal característica do “[...] tono mayor [...]” (MAKARENKO, s.d., p.226) era ser a pedra angular de serenidade e firmeza. Sua manifestação acontece

na tranquilidade interna e na confiança da força do indivíduo coletivo. Numa coletividade onde prevalece a disposição para a ação, para a alegria, para a satisfação, ou a esperteza não pode haver histeria. “[...] Se vossa voz é demasiado forte ou estridente, o seu aparelho auditivo [da criança] só registra sons destituídos de significação [...]” (COURTOIS, 1962, p.55). O uso da palavra, tanto para mandar, como para ensinar, nas conversas, ou na obediência, bem como a postura mantida diante do coletivo, precisa transmitir a segura tranquilidade interna. É a formação de uma nova cultura, que tem a missão de dar liberdade à ação do indivíduo, sem submissões, apenas tendo em vista a coletividade. Como diria Snyders “[...] a cultura é um dos fatores que pode impedir a escola de pender para as classes dominantes [...]” (SNYDERS, 1981, p.103). Sendo assim, sem o fator dominação, na coletividade não acontece a sobreposição ao outro para transmitir uma mensagem ou uma ordem, mas há uma partilha de ideias, um repassar o mando, por um lado e o seu recebimento de outro. Esse tom maior não se cria naturalmente, mas é algo que “[...] resulta de toda la labor de la colectividad [...]” (MAKARENKO, s.d., p.134). Assim como a disciplina, o tom é resultante de todo um processo pedagógico, é a qualidade maior de toda a formação do estilo.

Cinco são as qualidades do estilo, ou características, como tom maior, descritas por Makarenko e que, em seu conjunto, formam o todo pedagógico, responsável pela autogestão coletiva. Makarenko fala em “[...] estilo y tono generales [...]” (MAKARENKO, s.d., p.226) e parecem duas coisas distintas, mas na verdade o tom geral é a qualidade maior de todo o estilo da coletividade; é a estética resultante de todo o trabalho coletivo. A descrição destas características não segue uma ordem de importância, mas todas são indispensáveis e estão ligadas ao estilo enquanto totalidade. A primeira qualidade é a que ajuda a formar nos indivíduos a “[...] noción de su dignidad [...]” (MAKARENKO, s.d., p.227), que vem do valor e do orgulho de viver em uma coletividade, de ser seu membro e participante de toda sua existência. Este orgulho desperta no aluno a capacidade de orientação, aprendido na coletividade. Orientação no sentido de perceber tudo o que acontece na sociedade.

Esta cualidad de percibir lo que se encuentra en torno nuestro lo que nos redeva, esta aptitud de sentir también todo lo que no se ve, lo que se hece en otras habitaciones, de percibir el pulso de la vida, del día en que vivimos, esta capacidad de orientarse cuesta mucho trabajo educarla (MAKARENKO, s.d., p.136).

A noção de dignidade, que demonstra a alegria do indivíduo em sentir-se participante de uma sociedade, lhe confere a segunda qualidade de sua formação coletiva, “[...] la solidaridad amistosa [...]” (MAKARENKO, s.d., p.228). Ela permite que um possa pressionar o outro, censurá-lo, impor castigos, nunca de forma particular, de um indivíduo para outro, mas, sempre a partir da assembleia, numa demonstração de autoridade na autogestão. Por outro lado, esta solidariedade amistosa não deixa nunca esquecer as qualidades de cada um e de que todos são membros da mesma coletividade. Portanto um tem que defender o outro e nunca pô-lo em evidência.

O terceiro predicado do tom maior é a “[...] protección al individuo [...]” (MAKARENKO, s.d., p.228) e que ninguém, por mais fraco que seja, ou um recém chegado, se sinta indefeso. A proteção, na coletividade, deve ser como em um lar, em que a criança percebe-se segura. “[...] El sentimiento de defensa debe existir especialmente en la colectividad y ensalzar su estilo [...]” (MAKARENKO, s.d., p.137). Com este sentimento cada indivíduo se sente protegido, especialmente porque é da própria experiência de vida coletiva que resulta a formação do estilo, que se torna um costume. Costume que, como a disciplina, se converte no modo de ser.

Um quarto traço é a “[...] forma de acción [...]” (MAKARENKO, s.d., p.229) que não deve ser à revelia, mas de maneira ordenada e prática, mantendo-se o aluno ocupado e nunca passando o tempo inutilmente. “[...] Sólo con una labor organizada se le inculcará una actividad razonable y provechosa y la costumbre y cariño por un movimiento útil (MAKARENKO, s.d., p.229). A maneira de agir acostuma o indivíduo a sempre pôr-se em movimento, que é característica de toda a coletividade. Essa organização conduz à quinta e última marca deixada pelo tom maior, segundo Makarenko, o “[...] costumbre de saberse dominar [...]” (MAKARENKO, s.d., p.229). Em uma escola é imprescindível a moderação do movimento, da palavra e do grito, não como forma de adestramento, mas pela própria estética das ideias, dos educandos e da coletividade como um todo. Estas qualidades sugerem que a “[...] educação seja pensada a partir da beleza [...]” (ALVES, 1981, p.9) em todo seu conjunto pedagógico, pois ajudam na formação da tradição que, em contrapartida, é o que dá sustento ao estilo.

O saber dominar-se remete novamente à autoridade como domínio de si mesmo e que deve se tornar um costume, que como diz o dicionário de Filosofia é “[...] qualquer atitude, esquema ou projeto de comportamento que seja compartilhado por vários membros de um grupo [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.218). Em Makarenko, este costume é proveniente da autogestão coletiva que respeita os valores da tradição, os modifica se necessário e cria novos quando não existem. Toda esta autogestão coletiva tem a primazia da formação do indivíduo para viver em sociedade e de que seja capaz de enfrentar os problemas que nela encontrar. Neste caso um processo formativo rude, que a princípio se demonstra quase desumano, é a forma mais acertada para construir cidadãos de fibra.

“Um estilo de vida um pouco rude convém mais do que nunca às jovens gerações de hoje. Já se viu demasiado ao que leva a educação macia. Os jovens aos quais nada faltou, aos quais se quis evitar todo sofrimento, por mais leve que fosse, são incapazes de sustentar um esforço quando chega a idade adulta” (COURTOIS, 1962, p.50)

O estilo, proveniente do respeito consciente pela experiência de outrem, que já viveu e alcançou certo grau de amadurecimento, forma a base de uma educação sólida em princípios e valores, que perdurarão por muitas gerações. O respeito consciente é o zelo pela existência do estilo. A educação deve proporcionar o resgate do respeito consciente através da retomada e incentivo aos valores tradicionais, quando os mesmos tiverem sido deixados de lado. Se necessário, de forma respeitosa e coerente, a educação favorece as mudanças necessárias à tradição e, se preciso for, ajuda na formação de novos princípios, valores e hábitos. Desta forma preserva-se, ou cria-se um estilo que torne possível programar a disciplina como modo de ser do homem no mundo, proporcionando uma vida livre e feliz, com a superação das desigualdades sociais. O estilo é o que dá à disciplina um ar agradável.

O que torna a disciplina agradável é justamente toda uma forma de organização da pedagogia da coletividade, na coletividade e para a coletividade, em autogestão. A agradabilidade se expressa pelo movimento que a disciplina proporciona a toda a vida individual e coletiva. Como dizia Makarenko, em outras palavras, a livre organização da existência humana acontece no movimento; a paragem é a sua morte. A disciplina proporciona e acontece no movimento.

[...] não há disciplina no imobilismo, na autoridade indiferente, distante, que entrega à liberdade os destinos de si mesma. De outra parte, não há também disciplina no imobilismo da liberdade, à qual a autoridade impõe [...] suas preferências como sendo as melhores [...] (GHIGGI, 2010, p.125).

Essa afirmação ajuda a compreender a necessidade da disciplina, enquanto regime autogerido, que tira do imobilismo, da indiferença, do autoritarismo e da licenciosidade, ou a liberdade entregue a si mesma. O movimento atribui dinâmica ao estilo pedagógico e faz o indivíduo mover-se dentro do conjunto da totalidade coletiva e proporciona a “[...] introjeção da necessidade da disciplina [...]” (GHIGGI, 2010, p.125), enquanto regra de conduta externa, para formar o costume interno de determinada postura social. Esta postura social é o resultado de todo um processo educativo, isto é, a disciplina como modo de ser que tem em conta o valor da tradição.

2.1.1. O Estilo e o Valor da Tradição

Voltando ao dicionário de Filosofia encontra-se que a tradição é uma atitude em que “[...] o indivíduo considera como seus os modos de ser e de comportar-se que recebeu ou continua recebendo do ambiente social, sem perceber que são modos de ser do grupo social [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.967). Esta conceituação tradicional e filosófica do termo tradição, de certa forma, se aproxima da concepção makarenkiana. Ao tomar o modo de ser de um grupo social em que o indivíduo o considera como seu, para designar o costume formado pela tradição, nota-se que em Makarenko, na formação coletiva, também havia esta preocupação. Ou seja, fazer com que toda a educação se converta em um costume cuja realização somente é possível com respeito e honra aos valores da tradição.

Honrar a tradição não significa ser um conservador, que acredita apenas na ordem antiga como forma de encontrar os verdadeiros e bons costumes. Mas é dar valor à vida e a tudo o que nela se encontra e que é fruto de um movimento histórico e não apenas de um aparecer momentâneo e solto no tempo. Por isso, como dizia John Locke, “[...] penso que as pessoas deveriam ser acostumadas, desde o berço, a ser delicadas para com todas as criaturas sensíveis e a não estragar ou destruir coisa alguma” (LOCKE, 2003, p.196). O acostumar sempre remete a valores

culturais históricos, portanto da tradição e é, senão a principal, uma das formas de dar início à concepção da disciplina como objetivo de todo o processo educativo.

A tradição une os indivíduos em suas organizações coletivas e estabelece regras de conduta, com a finalidade de ser suportável a vida em sociedade. Essas regras, o regime, para ser fecundas, necessitam ser compreendidas por todos os elementos do grupo social. Portanto, “[...] a disciplina deve ser acompanhada da compreensão da sua necessidade, da sua utilidade, da sua obrigação, do seu significado de classe [...]” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.148). Sem esta compreensão não se forma o estilo e não se tem uma maneira adequada para tornar possível a aplicação da disciplina como objetivo último a ser alcançado pela educação. A disciplina entendida como regime é [...] “a expressão natural e a resultante da organização funcional da atividade e da vida da comunidade escolar” (FREINET, 1998, p.12). O significado de disciplina, como objetivo a ser alcançado, do regime, com suas normas, bem como do estilo e todos os valores da tradição que lhe dão suporte, só pode ser encontrado e formulado a partir das relações do homem com o meio social em que vive.

Para propiciar a boa influência de toda a realidade nas crianças e jovens o educador precisa se assemelhar a um jardineiro, que apoiado na tradição e nas inovações contemporâneas, acaba com as pragas para alcançar o objetivo. Quem faz a educação de criança: os pais, os professores, ou a vida? “É preciso tratar das pessoas com atenta solicitude, cultivá-las como um jardineiro cultiva uma árvore de fruto escolhida. [...] deitai a mão à enxada, manejai a tesoura de poda, o regador [...], se aparecer uma lagarta no pomar, pegai no desinfectante [...] Onde há um bom jardineiro não se vêem lagartas” (MAKARENKO, 1981b, p.20). O fruto, no campo da educação e formação humana, não pode basear seu resultado na quantidade, mas e especialmente, primar pela qualidade. Este efeito jardineiro se apresenta como valor desde que se descobre que “[...] Inculcar las tradiciones, conservarlas, es una tarea de importancia extraordinária en la labor educativa [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.226). A tradição ajuda o homem a compreender o sentido de ser senhor da natureza. Como dizia o Padre Courtois, “[...] enquanto não se criar o hábito, é preciso não largar a presa” (COURTOIS, 1962, p.64). Hábito no sentido da disciplina como modo de ser e que dá ao indivíduo o senhorio sobre a natureza.

O homem aprendeu há muito tempo a tocar a natureza com dedos prudentes e delicados. Aprendeu nos nossos dias a recriar a natureza e a imprimir-lhe novas formas, a introduzir na vida da natureza o seu poder corretivo. E é preciso, além disso, recordarmo-nos de que também nós, os educadores soviéticos, já não somos “servidores da natureza”, mas os seus senhores (MAKARENKO, 1981b, p.20-21).

Uma tradição não se constrói de um dia para o outro. É necessário tempo e persistência na formulação dos valores de conduta da vida em sociedade. O outro é o parâmetro para que uma coletividade possa acontecer, neste meio social. O outro, não como o diferente que ameaça a individualidade, mas como a alteridade provocante, aquele que “[...] interpela, me provoca [...]” (DUSSEL, 1979, p.46) e que estimula a realização do novo, numa nova forma de vida social. Viver em uma coletividade onde é preciso superar relações com o outro, de forma que as diferenças sejam motivo para engrandecer o grupo, sempre teve e sempre encontrará dificuldades. É sabido que “[...] a dificuldade não reside na questão do que é preciso fazer, mas de como fazer [...]” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.149). O como fazer sempre suscita muitas dúvidas e por vezes deixa fracassar todo esforço empenhado para a formação do modo de vida em coletividade. A disciplina, primeiro como regime, depois como modo de ser, o objetivo a ser alcançado, o fim último de todo o processo educacional, ajuda a superar todas as dúvidas, com a criação da técnica proveniente da experiência. A experiência do estilo, formado com valores da tradição, embeleza a vida coletiva. Assim os indivíduos “[...] sienten que se mueven dentro de su ley colectiva particular, se enorgullecen de ella y se esfuerzan por mejorarla [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.229). Ter orgulho do grupo do qual se faz parte predispõe à aceitação das regras e impulsiona a busca esclarecida da disciplina como o objetivo da educação, como modo de ser.

Ter orgulho e se sentir participante de uma coletividade, onde a própria lei se torna um costume defendido e melhorado por todos, engrandece o indivíduo e fortifica o grupo. Tal compreensão é alcançada a partir de uma educação voltada para a totalidade. Em nossa sociedade, pela divisão do trabalho, desmembra-se o indivíduo em várias funções independentes, “[...] fragmentam-se os olhos, fragmenta-se o pensamento: as pessoas se tornam incapazes de perceber sua condição como totalidade [...]” (ALVES, 1981, p.10). Assim, é natural, por exemplo, fabricar armas para sobreviver e participar de um grupo de oração; aceitar o tráfico de drogas e ajudar instituições de recuperação de dependentes; saber produzir um produto de altíssima qualidade tecnológica sem nunca usufruir dele; ou ainda, saber

produzir determinada peça mecânica ou eletrônica, mas não saber construir o produto final. Toda a vida, nesta fragmentação, procura realizar só o que é agradável e que possa trazer benefício e satisfação pessoal, restrito a sua condição esfacelada.

A fragmentação do indivíduo em várias facetas, em que poucas ou apenas em uma ele é levado a desenvolver, o torna incapaz de uma reflexão mais ampla, na qual possa perceber-se portador de várias possibilidades, e o torna muito menos capaz de ter uma visão da totalidade das relações humanas. Esse fracionamento do ser humano acontece devido à falta de regras que proporcionem a livre coletividade em autogestão. Desta forma, “[...] sem a necessária disciplina o sujeito fecha-se narcisicamente em sua identidade [...]” (GHIGGI, 2010, p.125). Aos poucos vai deformando de tal modo sua maneira de pensar que a própria tradição já não lhe importa mais. O que importa é o individualismo de cada um, o bem-estar social não tem importância. Os velhos costumes, que neste esfacelamento perderam seu valor, já não representam regra alguma para guiar sua vida. Diante de um obstáculo, como não mais tem aonde se afirmar e não vê motivos para enfrentar as dificuldades que se lhe apresentam, a tendência é partir apenas para o que é mais fácil.

É impossível estimar a perda que resulta da supressão dos antigos costumes e regras de vida. A partir desse momento não há bússola que nos guie, nem temos meios de saber a qual porto nos dirigimos [...] a cultura moderna deve mais do que gostaria aos velhos costumes, da mesma forma lhes são devidos todos os outros interesses que estimamos pelo quanto valem [...] (BURKE, 1997, p.102-103).

Os valores da tradição, que ajudam a formar o estilo da coletividade, são fundamentais para ajudar a criar condições favoráveis à execução do que é desagradável. Sem a tradição, que de certa forma estabelece um objetivo a seguir, a tendência é fugir de tudo o que exige certo sacrifício. Ninguém gosta das tarefas desagradáveis mas, assim como as que agradam, elas precisam ser executadas. Na realização de uma tarefa agradável, a disciplina não é lembrada, apesar de sua transparência fluir na própria ação. No geral “[...] cuando la persona tiene que hacer algo que le agrada, siempre lo hace sin tener en cuenta da disciplina; la disciplina actúa, precisamente, cuando el hombre hace también algo que le desagradar, pero que realiza a gusto [...]” (MAKARENKO, s.d. p.63). A disciplina só é lembrada em uma tarefa desagradável, que a muito custo seria executada, ou provavelmente nem a fosse, se não houvesse a interferência do regime disciplinar. As normas de

conduta que, aos poucos, pela tradição criada, se tornam um costume, levam a compreender a disciplina como o objetivo da educação, modo de ser, que propicia a superação do que é desagradável. É importante esta compreensão, não para se sujeitar a realizar tarefas de exploração humana, mas para a finalidade a que deve conduzir a disciplina, à liberdade. Fica mais fácil atingir esta meta com uma educação que atenda a totalidade das relações que envolvem o indivíduo na vida coletiva e com uma pedagogia que prima pela estética em todo seu estilo.

2.1.2. A Forma do Estilo e a Estética

O estilo é todo um conjunto de ações e procedimentos que formam uma coletividade. Ele é recheado de todo um conteúdo da tradição. Somente tem sentido e alcance, enquanto tom apropriado na educação, se o fim último de todo seu processo for a disciplina como modo de ser e se fizer parte integrante e constante da coletividade. Esta, não como um aglomerado de pessoas, mas, como um corpo coletivo único, [...] “um organismo social vivo” [...] (CAPRILES, 1989, p.154), com responsabilidades, direitos e deveres entre todos. Uma coletividade não se constrói facilmente, é um processo demorado e que exige muito dos professores e dos alunos, que não devem existir separadamente, mas formar um único corpo escolar. “O coletivo dos professores e o coletivo das crianças não são dois coletivos diferentes, mas sim o mesmo coletivo pedagógico [...]” (CAPRILES, 1989, p.155). Sem a compreensão de que o estilo deve estar encarnado na coletividade, ser o próprio sentido de coletivo, o seu modo de ser, se tem uma educação deficitária. O estilo compreende a totalidade das ações e procedimentos da coletividade.

Es indudable que el éxito de este grandioso trabajo no depende de los esfuerzos dispersos de millones de maestros, sino exclusivamente de la organización de la escuela como un todo, del estilo y el tono de las exigencias planteadas ante los niños, del estilo de disciplina y del juego en el grupo colectivo infantil, de los ejercicios volitivos organizados y regulados, de la abnegación, del avance permanente hacia objetivos grandes, cristalinos y deseados (MAKARENKO, 1977b, p.56).

A forma do estilo envolvendo a totalidade dos acontecimentos da escola atribui um sentido à vida da criança, que se encontra em constantes inquietações, justamente porque vive num sistema social em que o coletivo exige superar dificuldades. Ter objetivos cristalinos e desejados atribui significado ao estilo da

escola e favorece a aproximação cultural com a criança. Por ter em seu bojo toda uma cultura, de um determinado período histórico, o estilo assume a forma da arte, visto que esta é um produto cultural. No entanto, ao pensar a “[...] dimensão estética da educação, esta expressão envolve um sentido para além dos domínios da própria arte [...]” (DUARTE JR, 1981, p.15). A educação, em sua dimensão estética, envolve a harmonia e o equilíbrio necessário com a totalidade do estilo, em seu tom maior, que ornamenta toda a pedagogia da coletividade. O sentido último desta ornamentação é buscado no modo de ser, que deve ser a forma concreta do belo e do agradável, fruto de todo o seu conteúdo interno, exteriorizado na forma da disciplina. A disciplina, como o objetivo da educação, almeja a felicidade humana, do homem enquanto individualidade no seio do coletivo. A coletividade deve estar sempre preocupada com a forma do estilo, com a estética do processo pedagógico e o quanto a educação conduz para que a disciplina seja seu objetivo, modo de ser, que dá sentido a todas as exigências sociais.

O coletivo, como um organismo vivo, está sempre travando uma luta pela superação das dificuldades que o próprio objetivo autogerido lhe impõe. Essa luta está na base da disciplina, enquanto regras de conduta, e exige a participação de toda a coletividade para introjetá-la em cada individualidade como um modo de ser. O pedagogo, fazendo parte desta coletividade, coordena e organiza sua totalidade estético-pedagógica, sentindo-se membro responsável e conhecedor das técnicas do trabalho educativo.

[...] A disciplina soviética deve ser o resultado de um trabalho educacional; uma disciplina de luta voltada para a superação das dificuldades impostas pelos objetivos do coletivo. A base da disciplina deve ser a exigência da participação de todos nos interesses gerais do coletivo. Makarenko sublinhava constantemente o papel fundamental do pedagogo na totalidade do processo educativo. O pedagogo deve ser um bom organizador, deve dominar a técnica do trabalho educativo e sempre se sentir como o membro responsável do coletivo. (CAPRILES, 1989, p.177)

A exigência da participação de todos nos interesses do coletivo se deve à necessidade de que haja uma partilha das responsabilidades. O pedagogo se sente responsável pelo coletivo a partir do momento em que fomenta esta ideia da partilha. Somente a partir do estilo, entendido como a expressão do próprio sentimento da vida coletiva, é compreensível a ideia da partilha das responsabilidades. O sentimento da vida coletiva nada mais é que a forma de “[...] apreensão direta de nosso “estar-no-mundo” [...]” (DUARTE JR, 1981, p.68) e, mais precisamente, estar

na coletividade. Este estar-no-mundo e na coletividade conduz a um experienciar de toda a beleza e todo o sentido que o estilo pedagógico proporciona ao ato educativo de envolvimento com a totalidade. “[...] No momento da experiência estética ocorre um envolvimento total do homem com o objeto estético [...]” (DUARTE JR, 1981, p.83). Na educação, que tem por finalidade a disciplina, a pedagogia acaba por se tornar o seu objeto estético. Desta forma, traz em seu âmago a totalidade da esfera educacional e para sua eficácia requer a exposição total do indivíduo. Esta concepção está concatenada com a disciplina como o fim de todo o processo educativo, o objetivo perseguido pela educação, concretizado no modo de ser.

Makarenko além da preocupação com as coisas que envolviam o dia a dia de cada indivíduo, a começar pelas coisas mais simples, como a maneira impecável de se vestir, o asseio com o corpo, a postura necessária, que exigia para si mesmo e para todos os coletivistas, até a demonstração mais elevada de interesse e empenho pelo bem de todos, se preocupava com a forma estética da expressão deste sentimento coletivo. Para isso procurava organizar eventos e atividades que envolvessem a todos, de uma forma ou de outra, fazendo com que todos se sentissem importantes com as tarefas. A maneira de expressar este sentimento foi buscada na organização da banda, do teatro e de festas que envolvesse a todos da comunidade local. Mesmo antes da Revolução de 1917, em Dolinskaia, Anton já tinha esta preocupação e “[...] organizou um grupo de teatro, uma banda de música, bailes de máscaras, denominados quadros vivos, e frequentes festas escolares [...]” (CAPRILES, 1989, p.61). A mesma combinação pedagógica foi aplicada nas colônias Gorki e Dzerjinski, com a finalidade tanto da “[...] sistematização do estudo quanto ao interesse criado envolvendo o coletivo [...]” (CAPRILES, 1989, p.60). Coletivo esse que não se restringia apenas aos que viviam dentro dos limites da colônia, mas possuía todo um conjunto de “[...] didáticas no campo da interação entre a família e a escola [...]” (CAPRILES, 1989, p.61), de modo que toda a coletividade sentia-se responsável pelo seu crescimento diante da sociedade.

Vimos de repente que o teatro não era para nós uma distração e um divertimento, antes constituía uma obrigação nossa, um imposto social inevitável a que era impossível furtar-nos. [...] O teatro era para a colônia um assunto do mesmo valor da agricultura, da restauração da propriedade, da ordem e da limpeza das instalações [...] (MAKARENKO, 1980, v.2, p.41-42).

O teatro, válido na educação das crianças e jovens de hoje, como dizia Makarenko, “[...] contribuiu fortemente para melhorar a linguagem dos colonos e, de um modo geral, para alargar os seus horizontes [...]” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.44), tornando-se elemento importante para a formação estética de todo o trabalho educativo. A banda, na mesma linha, no lado externo da personalidade, ajudou em todo o processo educativo de zelo pelas coisas de propriedade de cada indivíduo e especialmente aquelas de propriedade coletiva. Em uma banda, ou em uma orquestra, um não aparece mais que o outro, mas o conjunto precisa executar a melodia de forma harmônica. O importante é a apresentação do conjunto e com a valorização de cada individualidade. Assim, com esta forma de alargar os horizontes, a coletividade cresce com o crescimento de cada indivíduo. Na coletividade de Gorki e na comuna Dzerjinski era posta em ação certa disciplina semelhante à do Exército Vermelho³, em que, “[...] os colonos eram, com raras exceções, igualmente disciplinados e ostentavam o seu porte militar [...]” (MAKARENKO, 1980, v.1, p.251), o que ajudava a remediar a pobreza de suas vestimentas. Nos desfiles, em que a banda saía a público, ostentavam seus clarinetes e tambores, bem como uma bandeira, um belíssimo estandarte e uma impecável vestimenta, que ao mesmo tempo era sofisticada e deixava transparecer a simplicidade dos aldeões.

Nos dias das festas proletárias, a colônia fazia a sua entrada na cidade, rufando tambores, espantando a gente da cidade e os impressionáveis pedagogos com a beleza severa do seu alinhamento, a sua disciplina de ferro e a elegância muito particular do seu passo [...] As camisas brancas das crianças resplandeciam de limpeza. Usavam boas calças pretas, arregaçadas até ao joelho, com forro de pano de um branco imaculado. As mangas das camisas estavam igualmente enroladas até ao cotovelo. O que fazia um conjunto ao mesmo tempo muito elegante e alegre, e com um timbre com algo de aldeão (MAKARENKO, 1980, v.1, p.251-252).

Como resultado de todo o trabalho educativo, a disciplina está ligada ao aspecto estético do indivíduo e de toda a coletividade. Vista como forma de

³ - Makarenko se reportava ao exemplo do Exército Vermelho no que se refere à disciplina, não como repetição de todo o regulamento militar, mas da utilidade de sua estética. “[...] Pero en la vida cotidiana militar, especialmente en la del Ejército Rojo, hay mucho de bello que atrae y, en mi trabajo, me he convencido, cada vez más, de la utilidad de esta estética [...]” (MAKARENKO, s.d., p.44). Sempre houve, e ainda há certo facínio, mesmo sem consciência do porque, pelo que um exército deixa transparecer aos demais cidadãos. Makarenko procurava se espelhar na forma estética do exército, o que favorecia na educação e especialmente na formação de novos valores da tradição e na conservação dos antigos. O toque da trombeta, para chamar à assermbléia geral, a execução da banda, ou da orquestra, o asteamento da bandeira, o uniforme, entre outras, são tradições que devem ser conservadas, pois “[...] ensalza a la colectividad, crea para ella esa cobertura externa en la que es agradable vivir y por lo mismo atrae [...]” (MAKARENKO, s.d., p.45).

superação das desigualdades sociais, na exigência da participação de todos na luta para a mesma meta, se converte no fenômeno interno, para que o resultado perseguido alcance o objetivo proposto, como modo de ser. Neste processo, Makarenko destaca a importância do papel do pedagogo, como participante e membro responsável pela organização de todo o processo de formação do coletivo. Dizia ele, “[...] Estoy convencido de que si una persona está mal educada, los únicos responsables son los educadores [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.114), na escola os professores e na família os pais. Para superar as dificuldades impostas pela própria coletividade, na educação de seus indivíduos, torna-se necessária a exigência da participação de todos no interesse geral comum. Neste sentido a comunidade dos pedagogos e a dos alunos se torna uma só. Para isso “[...] El educador no debe ver al educando como objeto de estudio, sino como objeto al que hay que educar [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.129). A exigência da participação de todos no processo educacional coletivo torna viável sua concretização, em uma coletividade, onde a disciplina é o fim de todo o processo educativo e se converte no modo de ser.

O estilo de uma coletividade, o tom maior, expresso pela noção de dignidade, pela solidariedade, pela ideia de proteção, pela maneira de agir e pelo costume de saber dominar-se, que mostram a beleza interna dos seus indivíduos, está ligado ao seu aspecto externo.

La estética del traje que vestimos, de la habitación, de la escalera y de la máquina tiene no menos importancia que la estética de la conducta. ¿Qué es, pues, la estética de la conducta? Es precisamente el modo de comportarse que ha adquirido determinada forma. La propia forma es el rasgo de una cultura más elevada... (MAKARENKO, 1977b, p.207)

O modo de comportar-se é o resultado da forma do estilo de determinada coletividade e que demonstra haver uma cultura mais elevada guiada por uma estética pedagógica. Essa cultura mais elevada tem a compreensão de que “[...] A beleza habita a relação [...]” (DUARTE JR, 1981, p.85). A estética não habita o objeto e nem está na consciência, mas entre o indivíduo e o mundo, que, de forma harmônica, descobre o belo. Esta experiência proporciona que o indivíduo se descubra em suas individualidades e, através do sentimento de coletividade, se identifique com a estética pedagógica que leva a considerar a disciplina como um modo de ser e que garante a continuidade de seu processo. É o caráter alegre da

estética pedagógica como realidade preciosa para o desenvolvimento do indivíduo como ser coletivo e em suas individualidades, com vistas à felicidade.

O otimismo, e bom-humor, o caráter alegre são expressões semelhantes – ressaltados certos matizes – de uma realidade preciosa que permite afrontar a vida com o máximo de possibilidades de êxito para si próprio, e de felicidade para os outros (COURTOIS, 1962, p.133).

A experiência estética é de fundamental importância para o desenvolvimento de uma educação com a pretensão de formar o indivíduo para viver coletivamente e na qual o fim de todo o processo pedagógico seja a disciplina. Ela “[...] busca um sentido geral para sua existência, percebendo o seu “eu” como um todo integrado e relacionado a seu ambiente [...]” (DUARTE JR, 1981, p.102). Esta integração e este relacionamento chamam para a participação da construção do estilo pedagógico. Segundo Makarebko, “[...] sólo donde impera un estilo común a todos, un estilo estructurado sobre el movimiento y contenido coletivo [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.209), é possível a realização da experiência estética. Este movimento e conteúdo do coletivo acontecem na prática da autogestão em coletividade. “[...] La práctica es lo que yo llamo estilo de trabajo [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.100). Tal linha de pensamento conduz à formação da conduta que tem a disciplina como modo de ser e viabiliza propor e estruturar a técnica da felicidade futura

2.2. A Técnica da Felicidade Futura

A técnica não surge apenas a partir da teoria, mas esta só pode ser tirada da experiência, ou seja, a prática confirma a veracidade da técnica. A teoria a reflete e a faz ser compreendida por todos. “[...] Só a experiência técnica torna possível a invenção, o aperfeiçoamento, a selecção e a rejeição” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.149). Esta técnica, colhida da experiência, teorizada e refletida, concretiza, na educação, a viabilidade do regime, como forma de amadurecer a disciplina para o modo de vida. Em outras palavras, podemos dizer que, “[...] Tanto a prática como a teoria encontram-se em processo de desenvolvimento constante, no qual o papel determinante pertence à prática [...]” (MINASI, 2008, p.127). Sendo assim, a técnica, teorizada junto com a prática, favorece o aperfeiçoamento do regime necessário para ajudar na construção do caráter e da personalidade de maneira a compreender que o viver em coletividade leva à superação das desigualdades sociais e a

estabelecer a liberdade. A felicidade futura, iniciada no presente, pela alegria de uma vida coletiva, possibilita a aproximação teórico-prática do processo educativo e torna compreensível a disciplina como o objetivo a alcançar. A felicidade futura exige ser feliz no presente.

Makarenko, em um artigo publicado em 1937, intitulado A Felicidade, analisa a literatura mundial e, segundo René Capriles, constata que nela se retrata toda “[...] uma falação sobre a dor humana [...]” (CAPRILES, 1989, p.172). Pelo fato da dor atrair mais as massas ganhava o direito de ser protagonista nas histórias e romances. Sempre houve a necessidade, nas narrativas literárias, de que o trágico, o que exprime dor, estivesse no centro de todo seu desenlace e apenas o final reporta para a felicidade. Esta só terá destaque, na literatura, numa época em que ela “[...] no fuese algo fortuito y cuando no se le contrapusiera la injusticia social [...]” (FINK, 1975, p.161). A felicidade, quando estiver ao lado de todos os acontecimentos da sociedade, como um apoio necessário e um incentivo para prosseguir em frente, se tornará uma alavanca de possibilidades para que a disciplina seja a meta a ser perseguida pelo indivíduo na vida em coletividade. A felicidade futura, neste sentido, precisa se apoiar na técnica para descobrir sua fragilidade e sua força. Uma educação, nesta perspectiva, apoiada na metodologia proveniente da própria coletividade, passa a ser ela mesma a técnica da felicidade futura, enquanto perceber que é prudente que o indivíduo sinta aqui e agora esta alegria.

A pedagogia, em seu papel de ensinar e educar, usa a técnica na formação da personalidade, assim como a usa para explicar a composição química. Não qualquer técnica, mas aquela que tem como seu objeto a satisfação do indivíduo em todas as relações sociais. “[...] Porque é que nos estabelecimentos de ensino superior técnico estudávamos a resistência dos materiais e nos estabelecimentos de ensino superior pedagógico não estudávamos a resistência da personalidade quando se começa a educá-la? [...]” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.149-150) Esta indagação de Makarenko se faz muito presente em nossos dias. Descobrir e pôr em prática esta tal técnica ajuda a solucionar os problemas das contradições criadas pelo próprio indivíduo. As escolas estão cheias de exemplos de resistência do caráter e da personalidade e de alunos que não aceitam o aperfeiçoamento por não querer selecionar o que ajuda a vida da coletividade escolar e rejeitar tudo o que

atrapalha. Qual a técnica que se pode usar para fazer uma criança entender e compreender o que é bom para formar seu caráter e sua personalidade? Com facilidade aprende-se a detectar o que é preciso fazer para resolver todos os problemas encontrados, mas o como fazer, que técnica usar, nem sempre é fácil.

Para começar a descobrir o como fazer, que técnica usar, devemos proporcionar às crianças o sentido de futuro. A compreensão da importância do dia de amanhã é demonstrada no valor dado ao tempo presente, ao dia de hoje. A satisfação do amanhã deve ser a alegria da aprendizagem de agora. A aprendizagem não inicia com a leitura de um texto científico e gramaticalmente estruturado. Ela parte do ensino das letras, as vogais, as consoantes, a união silábica, as palavras, depois se formam as frases e compõe-se o texto. A alegria de hoje só se transforma na felicidade de amanhã se cada vez mais for enriquecida de novos significados.

O homem não pode viver neste mundo se não tiver em vista algo de radioso. O verdadeiro móbil da vida humana é a satisfação do futuro. Esta satisfação é um dos principais objetivos sobre que opera a técnica pedagógica. Em primeiro lugar é preciso organizar a própria alegria, fazê-la nascer e situá-la como uma realidade. Depois, é necessário transmutar as formas de alegria mais simples noutras mais complexas e mais ricas de significado humano [...] (MAKARENKO, 1980, v.3, p.158).

Makarenko afirma a necessidade de transmutar as formas de alegria mais simples, como a satisfação pelas tarefas cumpridas no presente, a participação em aula, copiar as matérias, zelar pela limpeza, respeitar os professores e colegas, fazer os temas, enfim, tudo o que dá sentido a vida no presente. Transmutar significa não permanecer apenas com a preocupação em cumprir com o estipulado para o aqui e agora, pois empobrece o significado de felicidade futura. Estabelecer metas que envolva a escola como um todo, com interação entre alunos e professores de diferentes anos letivos, atribui um significado mais rico e complexo da vida escolar. São as perspectivas de diferentes graus que proporcionam a formação da personalidade que, pela autogestão coletiva, estabelecem as normas e regras necessárias para responsabilizar cada um com toda a coletividade.

Uma boa técnica de aplicação do regime começa com a alegria. Alegria de seguir as normas, pois a criança as percebe como necessárias, dão-lhe segurança e as sente como parte integrante de sua vida. Makarenko, no livro *Bandeiras Nas Torres*, como dito acima, enfatiza que “[...] Todas as crianças gostam da disciplina”

(MAKARENKO, 1977a, p.520). Gostar da disciplina se expressa na alegria do assumir responsável, de se sentir parte da realidade e começa a formar a consciência da necessidade de uma personalidade autêntica, capaz de assumir a disciplina como modo de ser no mundo. A alegria como o verdadeiro estímulo da vida humana e, sobretudo, a satisfação do futuro, deve fazer parte da técnica pedagógica que ajude a modelar a personalidade da criança. Para a aplicação da técnica da felicidade futura é necessário que o lugar onde se educa a criança, a família e, com especial destaque, a escola, seja o lugar da alegria de buscar a cultura, os valores da tradição e da construção do estilo estético de toda a coletividade.

[...] encontrar a alegria na escola no que ela oferece de particular, de insubstituível e um tipo de alegria que a escola é a única ou pelo menos a mais bem situada para propor: que seria uma escola que tivesse realmente a audácia de apostar tudo na satisfação da cultura elaborada, das exigências culturais mais elevadas, de uma extrema ambição cultural? (SNYDERS, 1988, p.13)

A escola como o lugar em que o ato educativo possibilita transmitir a cultura, como satisfação audaciosa da alegria, se concretiza na formação do caráter e da personalidade, tendo em vista a felicidade futura. A criança, diz-se, é o futuro da humanidade. E a criança culturalmente formada na disciplina constitui a comunidade do amanhã. “Formar na criança o homem de amanhã [...]” (BENS, 1998, p.IX). A satisfação do amanhã é a garantia que a exigência, com respeito, é acatada com alegria, não suportada, mas entendida, pela presença da cultura da satisfação, como o guia completo para a vida em uma sociedade livre. A educação exigente requer um regime disciplinar severo. Severidade não no sentido da coação física, mas de assumir a consequência da ação. Esta consequência é respaldada pela vida da coletividade que, formada por individualidades, somente se desenvolve mediante a existência de uma disciplina exigente.

Está claro que no puede crearse una colectividad ni establecerse su disciplina, si no se le exige al individuo. Soy partidario de la exigencia consecuente, extrema, concreta, sin enmiendas ni suavización. [...] no puede existir aducción sin exigencia. La exigencia no puede ser incompleta [...] (MAKARENKO, s.d. p.65).

A exigência, no processo educacional, faz com que a criança perceba, aos poucos, o sentido da formação de sua personalidade. O sentido da educação não está nos meios que utiliza para ensinar uma criança. Os meios podem mudar de acordo com as necessidades. O verdadeiro sentido da educação é a própria criança

e a formação de sua personalidade. Aqui entra em ação todo o estilo e sua estética pedagógica. A pedagogia deve usar suas técnicas tendo em vista a criança em seu contexto escolar, familiar e comunitário e não apenas transmitir conhecimentos. Os conhecimentos precisam se tornar parte integrante do aluno e ajudá-lo a se tornar cada vez mais consciente de sua condição de membro de uma coletividade. A educação, munida da técnica, do estilo e da estética, mantém viva a alegria na criança, para querer aprender e se tornar cidadão satisfeito no futuro. “Educar o homem é formar nele as perspectivas segundo as quais se ordenará a sua satisfação do amanhã [...]” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.158). Portanto, o sentido da educação está na criança de hoje se tiver em vista a satisfação do homem de amanhã. O pedagogo tem o dever da exigência para com os alunos e conduzi-los à formação da consciência da necessidade da disciplina para acostumar o corpo e a mente a buscar o aprendizado.

[...] estudar é um que-fazer exigente em cujo processo se dá uma sucessão de dor, de prazer, de sensação de vitórias, de derrotas, de dúvidas e de alegrias. Mas estudar, por isso mesmo, implica a formação de uma disciplina rigorosa que forjamos em nós mesmos, em nosso corpo consciente (GHIGGI, 2010, p.126).

Acostumar o corpo e a mente a suportar as dores, os prazeres, as vitórias, as derrotas, as tristezas e as alegrias só é possível com o seguimento rigoroso de um processo de regras estabelecido na escola, na sala de aula, como coletividade autogerida. Este proceder faz parte da técnica de enfrentamento da resistência da personalidade, que é natural nas crianças que ainda não iniciaram um processo de disciplina coletiva. A formação da disciplina rigorosa, em nosso corpo consciente, segundo o discionário Paulo Freire, anda na direção da disciplina como resultado de todo o processo educativo de Makarenko e que resulta no modo de ser. A “[...] disciplina na leitura, no ato de ensinar e aprender, no cotidiano da escola, no respeito e no trato das coisas públicas, na própria denúncia da desumanidade instalada no humano e no engajamento em ações coletivas” (GHIGGI, 2010, p.126). Esta ideia traz em si toda uma concepção do estilo e da estética pedagógica e que possibilita a formação do caráter e da personalidade.

A educação, em sua estética pedagógica, não pode ter medo de exigir. Não ter medo de dizer às crianças o que devem e o que não devem fazer para o bem de toda a coletividade. Não ter medo de exigir o cumprimento das regras necessárias

para a formação de suas individualidades e da disciplina como o objetivo a perseguir. Não ter medo de propor que sejam felizes. Para isso é necessário aproveitar os momentos propícios para transmitir e ensinar a teoria moral e política. Pela moral ensinam-se as regras de conduta, mas enquanto política demonstra-se sua praticidade. Quando é para exigir deve-se fazer com que esta exigência seja cumprida. No entanto, exigir da criança o cumprimento de obrigações que a princípio ela não compreende demonstra irresponsabilidade por parte do educador, que deixa fracassar a formação do aluno. A primeira ação pedagógica é conduzir a criança à compreensão das coisas.

Considero que esta lógica de las exigencias, debe ser en los primeros tiempos como una ley. El educador que da rienda suelta a su voluntad, se hace un déspota ante los ojos de los educandos y exige algo que la colectividad no comprende, fracasará (MAKARENKO, s.d. p.66).

O sucesso da educação está na exigência, no primeiro momento como lei, para em seguida ser assumida como regra normal e procedimento correto. Este exercício do exigir para assumir pressupõe a disciplina como objetivo da educação, que conscientemente será perseguido, até se transformar no modo de ser do homem no mundo. A alegria da satisfação cultural faz a coletividade, em que suas individualidades autogeridas formam o próprio método, perseguir o esclarecimento da disciplina como a forma de presenciar a felicidade futura.

A técnica da felicidade futura abre caminho para a aplicação metodológica de todo o processo educativo, com o entendimento de quais os direitos o cidadão deve exigir e, em contrapartida, que deveres cumprir. De início, fica claro que todos têm “[...] o direito à alegria e o dever de responsabilidade [...]” (MAKARENKO, 1977a, p.156) Todo o direito requerido exige seu dever a cumprir. Este preceito coloca em evidência a importância atribuída à coletividade que, com seu corpo coletivo, estabelece o método em sua própria ação, perseguindo a exigência do regime no concreto das relações humanas, para alcançar o objetivo proposto pela educação, o fim último de todo o processo educativo, a disciplina.

O coletivo, enquanto construtor do seu próprio método, na busca da felicidade futura, obtém sucesso pedagógico, se as metas propostas iniciarem pelo grau de importância imediata, ou perspectivas imediatas, como se expressava

Makarenko. A educação de uma classe de alunos começa pela utilização adequada do tempo presente para, gradualmente, propor objetivos mais profundos e distantes.

Os fracassos pedagógicos de muitas instituições infantis se devem a que as perspectivas propostas foram fracas e indefinidas. Inclusive, muitas instituições infantis muito bem dotadas dos mais modernos equipamentos, se não organizam os educandos com a metodologia aqui apresentada, nunca poderão atingir a realização de um bom trabalho e muito menos a disciplina (CAPRILES, 1989, p.160).

As perspectivas imediatas envolvem tarefas do cotidiano escolar e até organização de eventos extraclasse, que envolvem esforço manual e moral, conduzindo a coletividade a uma organização mais sólida. Neste momento se introduz a perspectiva intermediária, que conduz às mais amplas, onde cada um em sua individualidade começa a pensar no futuro da coletividade e que também é o seu futuro. “[...] Quanto mais ampla é a coletividade, cujas perspectivas são também para o homem as suas pessoais, tanto mais bela e sublime é a pessoa” (CAPRILES, 1989, p.162). As perspectivas, como técnica pedagógica, formam no indivíduo a beleza e a força necessárias para a satisfação do amanhã.

A força e a beleza são as duas grandes realidades que estamos habituados a apreciar no homem. Uma e outra definem-se exclusivamente segundo a forma de encarar a perspectiva. Um homem que determina o seu comportamento pela perspectiva mais curta, a refeição de hoje, e justamente aquela refeição, é o mais fraco dos homens. Se só encontrar satisfação na sua própria perspectiva, mesmo que longínqua, o homem pode parecer forte mas não desperta em nós o sentimento de beleza, da personalidade e do seu verdadeiro valor. Quanto mais vasta é a coletividade cujas perspectivas parecem ao homem suas, mais o homem é belo e superior (MAKARENKO, 1980, v.3, p.158).

A técnica da felicidade futura percorre este caminho de perspectivas. Elas fazem referência à força e à beleza da personalidade humana. Permanecer na perspectiva imediata é construir um caráter defeituoso e uma personalidade fraca e não proporciona o sentido de beleza e força diante da coletividade. Ter a perspectiva da felicidade futura na busca da disciplina, como modo de ser do homem no mundo, predispõe para a vida coletiva, onde a honestidade e a responsabilidade fortalecem o caráter e a personalidade. Este procedimento pedagógico possibilita perceber “[...] o valor da personalidade humana” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.159), como a mais radiosa perspectiva. Assim, a pedagogia pode despertar para a percepção de que ela é uma ciência epistemológica.

2.2.1. A Honestidade e a Felicidade Futura

A análise de uma determinada filosofia, ou de uma ideologia, necessariamente deve ser contextualizada. Uma sociedade é formada de pequenas coletividades, que só são entendidas a partir da realidade que as cerca. A honestidade está diretamente relacionada com esta realidade e com a vida dos seus semelhantes. O que proporciona, ou não, a honestidade é a conjugação da realidade externa - política, social, econômica, familiar, etc., - com a realidade interna dos desejos, fantasias, intuições, esperanças, capacidade de raciocínio, fé, etc., e que conduz o ser humano a tomar suas decisões.

Essas duas realidades constantemente entram em conflito. Enquanto aprende-se e ensina-se a ser honesto, veem-se aqueles que deveriam dar o exemplo, praticarem atos desonestos e, o que é pior, muitas vezes obtêm sucesso. O fato induz muitos a pensarem que um pouco de desonestidade não faz mal a ninguém, e a outros, que ela é a única forma de ter êxito na vida. Tal maneira errônea de pensar não reflete sobre as consequências do ato desonesto. Entretanto, ter a intenção, ou dizer-se honesto, somente porque é a melhor forma do outro lhe ter confiança, implicitamente já está corrompido seu desejo de ação. Sendo assim, como ser honesto sem se dizer ou demonstrar esta honestidade? Pode-se dizer que honestidade é um modo de ser, é um estado de espírito. Assim não basta expressá-la através de palavras. Ela faz parte da relação do indivíduo com a coletividade e com a sociedade na qual está inserido.

A honestidade, para Makarenko, advém de uma exigência de si mesmo e dos outros quanto aos interesses da coletividade. Faz parte da educação política e não apenas da instrução política. Educar politicamente significa “[...] educar el sentimiento humano [...]” (MAKARENKO, 1977b, p. 246). Por sua vez, a política, liga-se à moral, como a forma do indivíduo interiorizar valores da cultura, da tradição, da sua coletividade, de toda a sociedade e expressá-los através de seu comportamento. Esta interiorização educa o sentimento humano para exigir os interesses coletivos e formar o sentido de coletividade universal.

Fundamentalmente, deve-se ajudar os adolescentes a desenvolver o sentido de comunidade na família, na escola, em todos os grupos aos quais pertencem. Mais tarde, esta compreensão da comunidade expandir-se-á para a noção de humanidade: a comunidade maior (DUSKA; WHELAN, 1994, p.108-109)

A noção de humanidade, do modo de ser, esse estado de espírito no qual a honestidade deve tornar-se e expressar-se na relação entre homens, remete novamente à questão da formação da consciência e aos fatores da realidade que condicionam esta formação. Para Marx e Engels, dito por Suchodolski, “[...] todo lo que el hombre produce y la forma en que lo produce, constituyen el factor fundamental que forma su conciencia, su postura, sus conceptos y sus experiencias” (SUCHODOLSKI, 1977, p.76). A formação total do homem está relacionada com a totalidade de suas relações sociais e de produção social. Portanto, vê-se, nessa formação, a necessidade da disciplina como uma busca constante e recíproca, tanto da subjetividade como da objetividade do homem. Transformar o interior da pessoa, sua consciência, e transforma seu exterior, sua experiência, de forma íntegra, só é possível se ambos mantiverem uma interação recíproca. A honestidade, como modo de ser, um estado de espírito, proporciona esta interação recíproca e deixa livre a vontade para buscar o esclarecimento e sem peso de consciência fazer uso de si pela coragem de se valer do entendimento.

Neste viés de pensamento, a honestidade aparece em conexão bastante íntima com a disciplina e como uma extensão da própria coletividade. Todas as ações realizadas por um indivíduo não devem ter um fim em si mesmas, mas “[...] deben valorarse sólo de acuerdo con los intereses de la colectividad y el colectivista [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.39). Assim, supera-se, como é o caso da disciplina, a fórmula de que para ser honesto não pode fazer isso, aquilo, ou aquele outro e se transforma numa dinâmica exigente, não como simples meio para atingir um objetivo, mas, como o próprio objetivo a ser alcançado.

Nuestra honestidad debe ser siempre una dinámica exigencia hacia sí y hacia los demás: quiero y exijo para mí y los demás atención completa hacia los intereses comunes; exijo tiempo completo de trabajo; capacidad completa para responder por el deber de uno; completo despliegue de fuerzas, conocimiento completo; quiero y exijo las acciones más perfectas y más correctas (MAKARENKO, 1977b, p.39)

Essa concepção de honestidade é parte integrante da essência pedagógica makarenkiana, por ele traduzida como “[...] exigiendo el máximo del hombre y distinguiéndolo con el mayor respeto posible [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.190). A meta perseguida com esta pedagogia, é a felicidade futura. Neste sentido a educação precisa ajudar a buscar o esclarecimento para poder ter a compreensão do que é ser honesto. A felicidade futura implica, necessariamente, ser feliz no

presente. A honestidade que possibilita a felicidade não se pratica, vive-se. Portando para ser feliz é necessária a postura do ser e estar no mundo, como a forma estética de um “[...] experienciar mais global [...]” (DUARTE JR, 1981, p.68) e de relacionamento com a totalidade. A disciplina, como o fim a ser alcançado, fornece o amparo necessário para que a educação ajude a formar, nas crianças e jovens, a honestidade como modo de ser e estar no mundo, um estado de espírito.

O ser e estar no mundo estão ligados à liberdade do ser humano e por sua vez exige a disciplina como objetivo da educação e associado a isto está o estado de espírito, pois o homem em sua completude precisa desenvolver-se tanto no aspecto externo, a vida no mundo, na sociedade, a coletividade, bem como no aspecto interno, seu intelecto, sua consciência, o modo de pensar, sua individualidade. A honestidade, nesta formação, está diretamente relacionada com a realidade de cada um e contrapondo-se com a realidade do outro, assim, externamente pode parecer a mesma, mas internamente difere. O pensamento, em sua forma mais pura, pode deixar transparecer a honestidade, no entanto, na prática não se encaixa na realidade da vida de coletividade. Somente a disciplina como fenômeno, em que o interior é conciliado com o exterior, propicia um pensamento de lisura coletiva.

A honestidade entendida como um modo de ser, um estado de espírito, só tem sentido em sua forma prática de expressão em sociedade e mais adequadamente concatenada na vida em coletividade, especificamente na família. Nestas instituições “[...] também pode nascer a desonestidade: tudo depende do método pedagógico [...]” (MAKARENKO, 1956, p.93). Este, como já vimos, depende de todo um estilo estético que vá além da arte para atribuir um sentido a todo o conjunto coletivo. Assim, todo e qualquer problema que surgir necessita de uma abordagem direta e simples. Ao desejar algo, que o indivíduo o faça abertamente, sem esconder os sentimentos nutridos pela tal coisa. Isto vale para aquele que, percebendo que o outro deseja ardentemente possuir determinado objeto, o faça sem esconder da coletividade.

A coletividade é um organismo vivo, justamente porque é formada por indivíduos que têm um objetivo comum. Nela, as relações se dão abertamente entre cada individualidade. O ser honesto começa na família, já na tenra idade da criança,

em que “[...] Nada devem esconder dela, mas habituá-la a nada apanhar sem pedir, mesmo se o objeto cobiçado estiver à vista [...]” (MAKARENKO, 1956, p.94). É um acostumar o indivíduo ao respeito e zelo pelas coisas que são dele e às que são do outro. Esta instrução conduz a uma vida regrada e que tem a disciplina como fim de todo o processo educativo que demonstra sua práxis no modo de ser. Educar a partir das pequenas coisas, dos desejos mais imediatos, de forma honesta, direta e simples, ajuda na formação de indivíduos responsáveis diante da sociedade. A educação na família, na sociedade e na escola não segue a mesma lógica, mas, deve haver uma articulação entre elas.

A educação, tendo como objetivo a disciplina, modo de ser do homem no mundo, precisa ajudar a formar a honestidade como valor máximo, assegurando que a liberdade se concretize com a superação das desigualdades sociais. A vida de cada indivíduo deve ter a honestidade como um estado de espírito, um modo de ser e este, por sua vez, precisa, pela via da disciplina, se concretizar na vida coletiva. A técnica da felicidade futura inicia com as alegrias concretizadas no presente, numa escalada de perspectivas. A vontade disciplinada, na busca do esclarecimento, incorpora e adiciona a si a honestidade como um estado de espírito. Estas duas se valem da responsabilidade como o princípio de exigir os seus direitos e cumprir os seus deveres. Por fim, a técnica da felicidade futura, com seu estilo estético pedagógico, proporciona a construção do caráter e a formação da personalidade humana que, pela via da disciplina, se concretiza no modo de ser.

2.2.2. A Responsabilidade pela Felicidade Futura

Makarenko contribui enormemente para uma educação com fins sociais na atualidade. O estilo pedagógico como um todo reportado aos valores da tradição atribui um sentido estético à coletividade e forma o embasamento da metodologia que conduz a disciplinar a vontade para a busca do esclarecimento. A técnica da felicidade futura lança o indivíduo para além do aqui e agora e, como numa visão utópica da realidade, ao mesmo tempo finca seus pés no chão para, consciente de sua realidade, concretizar no presente a alegria almejada. O desejo de transformar a sociedade faz avançar para além do simples sonho e ter um projeto concreto que possibilite guiar o outro para a percepção do novo.

[...] A utopia diz sempre respeito à proposição daquilo que (ainda) não existe. Constitui-se em elemento importante dentro de uma sociedade na medida em que significa um projeto, um desejo de transformação, que permite dirigir o olhar dos outros para direções até então insuspeitadas. Neste sentido a utopia tem eminente função social. Não é mero desejo, nem mero sonho, nem mera visão profética, mas um fator de transformação social (DUARTE JR, 1981, p.101).

Para não ser mero sonho, apenas um desejo ou uma visão profética, a realização desta transformação social pressupõe a honestidade para garantir que todo seu processo não degrading. No entanto, o ser honesto predispõe para a responsabilidade e esta assegura a honestidade e ambas ajudam a forma o caráter e a construir a personalidade, assunto abordado no item seguinte. Por agora a preocupação é esclarecer a respeito da responsabilidade. Esta, em sentido geral, tem a ver com a dignidade e a integridade da cada ser vivo, mas neste trabalho, permanece no nível do indivíduo, no respeito ao modo de ser, único e especial e em todo o envolvimento que exige de sua consciência e de sua formação moral.

[...] o respeito pelas pessoas envolve a consciência de que a justiça e a benevolência são ambas dimensões necessárias das relações morais e que, para resolver problemas morais, elas precisam estar coordenadas (BAGGIO, 2002, p.102-103).

O respeito pelo outro, segundo Kohlberg e traduzido por Angela Maria Brasil Baggio, não pode ser apenas uma atitude, ou uma intenção em considerá-lo de determinada maneira, mas, fazer com que a intenção se concretize em um conjunto de ações e operações de pensamento. Esta atitude se expressa concretamente como uma virtude, uma disposição para a justiça, entendida como “[...] instrumento de reivindicação e de libertação [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.596). A benevolência, compreendida como “[...] a determinação da vontade de fazer bem aos outros [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.111), vai ao encontro do respeito às individualidades na busca do melhor para todos. Isso remete a uma reflexão ética, que necessariamente encaminha a conceber o outro numa relação de direitos iguais, em que “[...] o comportamento moral consiste em reconhecer o outro como sujeito de direitos iguais; isto significa que as obrigações que temos em relação ao outro correspondem por sua vez direitos” (TUGENDHAT, 1996, p.362). Não se faz aqui uma abordagem a respeito dos direitos, mas a própria disciplina makarenkiana, que sustenta a coletividade, se estabelece em nível de direitos.

Na teoria pedagógica de Makarenko, concernente ao desenvolvimento moral e político do indivíduo, não se encontra grande explanação, mas percebe-se que

todo seu discurso, de uma forma ou de outra, contorna a situação a partir da disciplina como finalidade de todo o processo educativo. “[...] Ante todo que la disciplina debe exigírsele a la colectividad como forma de nuestro bienestar político y moral” (MAKARENKO, s.d., p.52-53). Ele compreendia, que o bem-estar político, ou seja, nas relações sociais, estava diretamente relacionado com a forma como a moral ajudasse na formação do indivíduo para a vida coletiva e que a disciplina é a melhor forma para chegar lá. “[...] Somente indivíduos que tenham adquirido a capacidade crítica de questionamento do status quo e das leis vigentes são capazes de atuar como líderes e agentes da transformação social [...]” (BAGGIO, 2002, p.68). Pela via da disciplina makarenkiana em coletividade formam-se tais indivíduos.

A vontade disciplinada para a busca do esclarecimento e a honestidade como um modo de ser, um estado de espírito, são o incentivo necessário para que a responsabilidade seja uma regra na vida em coletividade. Responsável é aquele que responde pelas suas ações e tem consciência de seus direitos e especialmente de seus deveres para com esta ação. A responsabilidade está associada à liberdade e, pela disciplina, como modo de ser, se concretiza na vida do indivíduo. Não é imputação, mas, a forma prévia de corrigir o próprio comportamento, assim, o dicionário de Filosofia apresenta a responsabilidade como a possibilidade de prever.

Possibilidade de prever os efeitos do próprio comportamento e de corrigi-lo com base em tal previsão. Imputabilidade significa a atribuição de uma ação a um agente, considerado seu causador. Platão aludia à noção de imputabilidade quando, a propósito da escolha que as almas fazem de seu próprio destino, afirmava: Cada qual é a causa de sua própria escolha, ela não pode ser imputada à divindade. Para Kant é o juízo em virtude do qual alguém é considerado como autor (causa livre) de uma ação que está submetida a leis e se chama fato. A imputabilidade assim entendida é um conceito completamente diferente do de responsabilidade. O termo responsabilidade e seu conceito aparecem pela primeira vez em inglês e em francês em 1787. O primeiro significado do termo foi político, em expressões como "governo responsável" ou "responsabilidade do governo", indicativas do caráter do governo constitucional que age sob controle dos cidadãos e em função desse controle. Em filosofia, o termo foi usado nas controvérsias sobre a liberdade e acabou sendo útil principalmente aos empiristas ingleses, que quiseram mostrar a incompatibilidade do juízo moral com a liberdade e a necessidade absolutas. Na verdade, a noção de responsabilidade baseia-se na de escolha, e a noção de escolha é essencial ao conceito de liberdade limitada. Está claro que, no caso da necessidade, a previsão dos efeitos não poderia influir na ação, e que tal previsão não poderia influir na ação no caso da liberdade absoluta, que tornaria o sujeito indiferente à previsão. Portanto, o conceito de responsabilidade inscreve-se em determinado conceito de liberdade, e mesmo na linguagem comum chama-se alguém de "responsável" ou elogia-se seu "senso de responsabilidade" quando se pretende dizer que a pessoa em questão inclui nos motivos de seu comportamento a previsão dos possíveis efeitos dele decorrentes (ABBAGNANO, 2007, p. 855).

A responsabilidade aparece diretamente ligada a uma liberdade limitada, pois escolher esta ou aquela ação é restringir a liberdade absoluta. Como se o ser livre fosse agir ao seu bel-prazer sem se importar com a existência do outro ou com a vida em coletividade. A ação acertada, no entanto, está em poder desfrutar da liberdade, no convívio social, agindo segundo a consciência da responsabilidade, formada pelo esclarecimento, buscada pela vontade e respaldada pela honestidade como um estado de espírito, propiciando uma vida que tem a disciplina como modo de ser do homem no mundo. A responsabilidade é um dever de todo o cidadão para uma vida saudável em coletividade com seus direitos e deveres, proporcionando uma vida livre e propensa à felicidade e que concebe a disciplina como modo de ser. Conforme afirmado em outro contexto,

Liberdade não consiste em se livrar de todas as contingências que afligem a vida em determinada situação pessoal, no grupo de amigos, ou sistema social, tampouco é fazer tudo o que se quer, como se quer e onde se quer. Liberdade é saber posicionar-se frente às intempéries da vida e responder de forma coerente às investidas que tendem a manobrar o caráter e deformar a personalidade. A disciplina, a priori, com suas regras e normas, ensina e conduz no caminho da liberdade. Liberdade pressupõe a disciplina formadora do caráter e da personalidade autêntica e consciente. Disciplina deve ser o horizonte no qual se espelha todo o modo de ser e de viver em liberdade. Não há liberdade sem disciplina. (BORDIN, 2010, p.145)

A liberdade está sempre acompanhada, numa união forte e permanente, da responsabilidade. Esta provém da formação do caráter e da personalidade, com um regime consciente de normas e regras e que tem por finalidade a busca da disciplina como o objetivo de todo o processo educativo, como modo de ser. Desta forma a expressão “não há liberdade sem disciplina” encontra seu significado.

A ação, em sociedade, é dirigida pelas leis ou regras morais que, na maioria das vezes, segue-se cegamente, sem saber de seu fundamento, ou por que é preciso, ou não segui-las. “[...] A ordem sócio-moral é definida em termos de status de poder e de posses em vez de o ser em termos de igualdade e reciprocidade [...]” (BAGGIO, 2002, p.24). Assim, pode parecer certo roubar para salvar alguém, como dever supremo do indivíduo em manter a vida. A vida, a partir desta visão, ainda permanece no estado egocêntrico. Não há uma formação crítica capaz de perceber que é direito de todos terem as mesmas condições para garantir a mesma qualidade de vida. A sociedade como um todo, com suas lideranças, tem o dever de garantir esta qualidade de vida. É responsabilidade de todos pelo bem de todos. A

coletividade como “[...] un organismo social en una saludable sociedad humana [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.33), prepara o indivíduo, mediante a disciplina, para garantir a igualdade de direitos e condições de vida social.

A responsabilidade não se cria a partir do punir ou com ameaças de castigo, mas é anterior a todo o regime, com suas normas e regras, estabelecidas em coletividade, e que todos procuram cumprir para o bom andamento da mesma. O sentido da responsabilidade consiste no “[...] sentimento de mal-estar que se experimenta quando um objeto quebrou-se ou estragou-se por nossa culpa [...]” (MAKARENKO, 1956, p.96). Num sentido mais amplo pode-se dizer que responsável é aquele que, como diz o dicionário de Filosofia, em seu comportamento inclui a previsão dos possíveis efeitos de sua ação para com a coletividade. Assim, se uma ação prejudica o outro é melhor que não seja realizada. Por outro lado, quando uma tarefa é muito difícil e ninguém gosta de realizá-la, mas é imprescindível para o bem de todos, é uma ação necessária. A responsabilidade e a honestidade envolvem interesses dos outros membros da vida coletiva e pela formação moral e política cria o sentimento do respeito mútuo.

La discreción, el respeto a la mujer, el amor al niño, el respeto a los ancianos y a nosotros mismos, toda la teoría del comportamiento que afecta a toda una sociedad o colectividad, puede enseñarse a nuestros alumnos de forma extraordinariamente persuasiva y fuerte (MAKARENKO, 1977b, p.176)

A responsabilidade pelo zelo, pelo amor, pelo respeito, enfim, pelo comportamento coletivo, também predispõe o indivíduo para o assumir as tarefas, por mais árduas que possam parecer, e permanecer nelas até sua conclusão. Esta predisposição se dá mediante a compreensão de que o regime é necessário no início de todo o processo educativo e aos poucos deve se transformar na disciplina como objetivo da educação. O ser responsável sempre remete ao respeito pelo outro, as coisas e a si mesmo. Todo o grande cientista, filósofo ou educador passou, de uma forma ou de outra, consciente ou inconscientemente, por este processo de formação. Sem voltar ao tempo em que a coação obrigava o aluno a formar certos hábitos, mas pelos atuais métodos científicos, através do exigir o máximo com o maior respeito possível e com a disciplina como modo de ser, têm-se todas as possibilidades de assegurar a formação de grandes personalidades sociais.

Um estudioso de quarenta anos seria capaz de passar dezesseis horas seguidas numa mesa de trabalho se, desde menino, não tivesse assimilado, por meio da coação mecânica, os hábitos psicofísicos apropriados? Se se quer selecionar grandes cientistas, ainda é preciso partir deste ponto e deve-se pressionar toda a área escolar para conseguir fazer com que surjam os milhares ou centenas, ou mesmo apenas dezenas, de estudiosos de grande valor, necessários a toda civilização (não obstante, podem-se obter grandes melhorias neste terreno com a ajuda dos subsídios científicos adequados, sem retornar aos métodos pedagógicos dos jesuítas) (GRAMSCI, 2006, p.46).

A disciplina mediada pela responsabilidade e assessorada pela vontade de buscar o conhecimento começa como regime, um conjunto de regras, mas devido a esta mediação e assessoramento, não permanece como norma de conduta, se concretiza como a própria conduta, ou seja, o modo do indivíduo ser no mundo. A responsabilidade pela felicidade futura, na vida em coletividade, funciona como um “responder por”. Todo o indivíduo, membro de um grupo qualquer, não está só, mas convive com outrem, por esta vivência é responsável pelo grupo. A disciplina, como o fim de todo o processo educativo, o objetivo a ser alcançado, como modo de ser, assegura que o “responder por” não aconteça apenas nos momentos em que a comunidade vai bem mas, pela exigência respeitosa, presente neste meio, também quando sobrevêm grandes dificuldades a união falará mais alto.

Em uma coletividade, o sentido e o valor da responsabilidade começam pelas coisas mais simples. O “responder por”, antes de ter relação entre as pessoas, precisa iniciar pela maneira como o zelo pelas coisas acontece no dia a dia de cada um, em particular e em relação ao grupo. Makarenko dizia que “[...] a responsabilidade pela limpeza, pelo balde e pela serapilheira [...]” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.150) constituía a base para a formação do cidadão responsável. Responder pelas coisas de uso pessoal e do coletivo é a técnica inicial necessária para alcançar o “responder por”, algo mais grandioso, em que estão em jogo o caráter e a personalidade humana.

A responsabilidade, para escapar da simples teorização, precisa estar acompanhada da honestidade que, pela vontade da busca do esclarecimento, elabora toda uma formação da consciência moral e política de compromisso com o outro, na forma de vida coletiva. O estilo estético pedagógico de educar em coletividade proporciona a fórmula acertada para concretizar esta teorização na formação do caráter e da personalidade, sintetizada na disciplina como finalidade de todo este processo, ou simplesmente modo de ser.

2.2.3. O Caráter e a Personalidade Humana

O homem difere dos outros animais, entre outras coisas, pelo fator histórico-antropológico, em que é visto como um “[...] ser de relações: ele se relaciona com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo [...]” (SEVERINO, 2002, p.58). Este relacionamento se dá, na prática, em suas atividades concretas diárias, em seu posicionamento frente ao social e pelo cuidado demonstrado para com sua própria vida. Uma escola prepara seus alunos para a relação histórico-antropológica quando estrutura sua pedagogia para “[...] a necessidade de fazer que cada criança sinta que não está só, mas que pertence a uma coletividade” (BENS, 1998, p.XI). Desta forma, sente que se movimenta por uma ética que visa à felicidade de todos e “[...] el mejor camino es actuar de forma que los demás sean dichosos [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.29). Isto demonstra que o comportamento do indivíduo é a expressão responsável de seu caráter e de sua personalidade de formação coletiva e disciplinada.

Nesta pesquisa, em torno do tema educação, disciplina e liberdade, com o intuito de ajudar na reflexão de sua compreensão e aplicação para a superação do atual estado da sociedade capitalista, viu-se, até aqui, a necessidade da formação da vontade disciplinada, do incentivo a honestidade, da responsabilidade, do valor da individualidade e da coletividade, tudo com a finalidade de estabelecer a disciplina como modo de ser do homem no mundo. Assim, chega-se ao caráter e à personalidade humana, compreendidos, tal como é concebida a disciplina, como a finalidade de todo o processo educativo.

O caráter, diz o dicionário de Filosofia, é “[...] o modo de ser ou de comportar-se habitual e constante de uma pessoa, à medida que individualiza e distingue a própria pessoa [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.115-116). São as atitudes, os hábitos e costumes adquiridos, que diariamente moldam o caráter de cada um. Pode-se dizer que o caráter é o verdadeiro eu, a essência interior, a individualidade construída na totalidade das relações consigo mesmo e com o mundo externo. É toda a educação que se recebe, é o comportamento, são as crenças, os princípios, as regras de conduta, ou o regime. Makarenko diria que é o resultado do todo o processo da educação do indivíduo para a vida social, com dedicada participação coletiva e que, necessariamente, supõe a exigência e um arriscar constante.

...Um carácter se puede formar sólo mediante prolongada participación en la vida de una coledividad bien organizada, disciplinada, forjada y orgullosa. Pero organizar un experimento de este tipo significa necesariamente arriesgar (MAKARENKO, 1977b, p.162).

A personalidade, voltando ao dicionário, é “[...] o modo de ser da pessoa [...]” (ABBAGNANO, 2007, p. 158), que se manifesta a partir da formação do carácter. Aqui não apenas no sentido de individualidade, mas da identidade pessoal de cada um, que o outro vê e que nem sempre corresponde ao que se é. Personalidade é o que você vê no outro e o que o outro vê em você. Ela é o rosto externo, que nem sempre é igual ao carácter, o conteúdo interno, que pode ser defeituoso e aparentar seriedade. Portanto, da educação que se recebe depende a formação do carácter, que, por sua vez, possibilita a autêntica personalidade, ou não. Carácter e personalidade é a identidade de uma pessoa e precisam estar em equilíbrio para expressar uma real autenticidade. Makarenko entendia o carácter e a personalidade como finalidades educativas.

Por finalidad educativa entiendo el programa de la personalidad, un programa de carácter humano que incluye, además, en la noción e carácter, todo el contenido de la personalidad, es decir, también el carácter de las manifestaciones externas, de la convicción interna, de la educación política y de los conocimientos (MAKARENKO, 1977b, p.49-50)

A real autenticidade entre carácter e personalidade, se dá com uma educação autêntica, readaptada à nova realidade, que tem a disciplina como seu objetivo e que a pedagogia tenha esta meta como sua finalidade. A disciplina ajuda a elaborar “[...] uma educação que corresponda às necessidades individuais, sociais, intelectuais, técnicas e morais da vida do povo na era da eletricidade, da aviação, do cinema, do rádio, do jornal, da imprensa, do telefone, [...]” (FREINET, 1998, p.7). Uma educação da era da tecnologia, dos eletroeletrônicos, da cibernética, mas que tenha no seu bojo a preocupação de corresponder ao máximo ao desenvolvimento da personalidade e do carácter da criança, tendo em vista a vida em coledividade. Como já visto, esta só poderá existir adequadamente se a disciplina for o objetivo de todo o processo educativo e que se torne modo de ser do indivíduo em sociedade. A disciplina, como modo de ser, pressupõe todo um conteúdo que envolve desde a vontade, a honestidade, a responsabilidade, a tradição, o estilo estético-pedagógico, enfim, uma totalidade formativa do carácter e da personalidade.

Falou-se da vontade disciplinada e Kant a exalta como fator determinante na formação do carácter e da personalidade. Todos os talentos que temos em nível

mental, o entendimento, o juízo, a coragem, a perseverança, o temperamento, a capacidade de decisão, etc., bem como os de nível externo, a saúde, os bens materiais, o poder político, a capacidade física, etc., não poderão ser considerados bons a não ser que a vontade seja boa. A boa vontade funciona como o elemento concatenador que, por ser boa em si mesma, estabelece a unidade entre a honestidade, a responsabilidade, a individualidade e a coletividade, para dar equilíbrio entre o caráter e a personalidade, que desta forma se tornam a expressão autêntica da individualidade de cada indivíduo na vida social.

A boa vontade não é boa por aquilo que promove ou realiza, pela aptidão para alcançar qualquer finalidade proposta, mas tão-somente pelo querer, isto é em si mesma, e, considerada em si mesma, deve ser avaliada em grau muito mais alto do que tudo o que por seu intermédio possa ser alcançado em proveito de qualquer inclinação, ou mesmo, se se quiser, da soma de todas as inclinações. (KANT, 1992, p. 23)

O caráter e a personalidade humana são um conjunto de fatores que constituem cada um dos elementos analisados acima, bem como outros que aqui não citamos mas que não são menos importantes. No entanto a boa vontade parece ser o elo que liga a todos entre si e os conserva unidos a um só objetivo. Mas, se a disciplina não for este objetivo, a vontade pode não pender para o bem. A disciplina como o fim da educação, modo de ser do homem no mundo, é a segurança da boa vontade e em contrapartida a garantia de conservar o todo voltado para o bem. O bem, aqui referido, é a disciplina na vida coletiva. Makarenko, segundo Capriles, afirma que somente é possível organizar a personalidade individual com a maior disciplina e mais ampla liberdade se partir do coletivo organizado como um todo.

[...] Somente o coletivo como um todo pode ser objetivo da educação soviética; apenas quando educamos o coletivo podemos contar com uma forma de organização em que a personalidade individual possua, ao mesmo tempo, a maior disciplina e a mais ampla liberdade [...] (CAPRILES, 1989, p.89).

A educação, quando é organizada de modo em que todo o conjunto dos envolvidos forme uma só coletividade, se torna o método viável para garantir que o caráter e a personalidade constituam um só conjunto em suas duas faces. A coletividade, alicerçada na disciplina como modo de ser, possibilita que cada um dos membros busque, na forma comum de pensar e agir, desenvolver a comunhão do caráter e da personalidade. Chega-se a este ponto após analisar que, para confirmar a disciplina como modo de ser, a própria coletividade deve se tornar o método para atingir este objetivo. Compreende-se a necessidade de formar a vontade para a

busca do esclarecimento. A honestidade aparece como condição para um modo de ser. A responsabilidade é demonstrada em concretizar a felicidade futura nas alegrias do presente. Nesses termos, o caráter e a personalidade se tornam “um”, presente no indivíduo coletivo que tem a disciplina como seu objetivo, como modo de ser no mundo.

[...] Precisamente tenemos que movilizar a cada instante nuestro pensamiento y experiencia, tacto y voluntad para orientarnos en las diversas manifestaciones, deseos y empeños de la colectividad y ayudarle con nuestro consejo, influjo y opinión, a veces, también con nuestra voluntad (MAKARENKO, 1977b, p.67)

A vontade entra em cena novamente, por ser a primeira que precisa ser disciplinada e para garantir que o processo pedagógico da escola, convenientemente organizada como coletividade, alcance seu objetivo. Ela possibilita que a coletividade estabeleça a disciplina como o objetivo da educação. A disciplina não acaba com a vontade, visto que subjugá-la “[...] é sempre esterilizar o ser e nem sempre é aniquilar a revolta” (COURTOIS, 1962, p.102). Com essa possibilidade, o coletivo se orgulha de sua cultura e de sua tradição, de seu estilo e da estética pedagógica que o movimenta. A disciplina assegura que a vontade conduza a honestidade e a responsabilidade à formação do caráter e da personalidade. Assim, está garantida a instauração de uma coletividade forte. “[...] Porque es imposible educar como es debido sin disponer de una potente colectividad, que estime su dignidad y tenga conciencia de su personalidad colectiva” (MAKARENKO, 1977b, p.229). Se uma coletividade forte não sobrevive sem a disciplina, tanto mais necessária ela é, em um coletivo que está iniciando, ou que está em formação. Segundo Makarenko, uma das formas de iniciar o sentido de coletividade e disciplina nas crianças está no jogo, na brincadeira. Este deve estar presente e fazer parte de um coletivo infantil. “[...] Un conjunto de niños que no juegue no es tal colectividad infantil [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.213). O jogo envolve toda uma imaginação, uma fantasia e forja uma personalidade mais importante.

[...] La imaginación se desarrolla únicamente en una colectividad que juega. Y yo, como pedagogo, debo jugar un poco con ellos. Si no hago más que enseñar, exigir, insistir, seré una fuerza extraña, quizá útil, pero nunca afín. Debo jugar sin falta, y esto se lo exigía a todos mis colegas (MAKARENKO, 1977b, p.214)

Como dito no item 1.2.5, que trata da vontade, o exercício é uma forma de, enquanto molda o corpo e lhe dá maior controle, disciplinar a vontade para a busca do esclarecimento. Em uma coletividade em formação é imprescindível que haja regras e que por todas sejam observadas, e que tenham a finalidade, em todo seu processo educativo, de buscar a disciplina. O jogo, como forma de exercício da vontade e conjuntamente como ajuda a um autocontrole e moldagem do corpo, passa pela necessidade de ser percebido a partir do significado dado pela criança. A escola e a família, os professores e os pais, portanto, precisam ter essa compreensão para não correr o risco de formar na criança a vontade deles e não a dela própria. O modo de ser da criança depende de sua vontade e não da vontade do adulto.

O jogo, a diversão, não tem para a criança a mesma significação que para o adulto. Para este, é antes de tudo uma pausa, uma distração. Para a criança, é a coisa mais séria que existe no mundo, poder-se-ia mesmo dizer a sua ocupação essencial [...] (COURTOIS, 1962, p.198).

Todo o processo de formação em coletividade, que tem a disciplina como sua finalidade, almeja a busca da felicidade futura. A felicidade futura começa aqui e agora, se o estilo pedagógico conduzir a uma experiência estética que, pelo sentimento deste envolvimento, o indivíduo sente que é parte integrante da totalidade. Esse sentimento já foi fomentado no meio educacional, numa escola como um todo, ou apenas em uma sala de aula, em vários lugares deste mundo e lançaram a possibilidade de que “[...] os mais clarividentes e os melhores dentre o povo tomaram consciência do destino de sua classe e da mentira interessada da educação a que haviam sido submetidos [...]” (FREINET, 1996, p.3). É apenas uma possibilidade, mas ainda possível. Para viabilizá-la é fundamental trazer a disciplina para o âmago deste processo e ajudar a desenvolver a intelectualidade do povo, para que novas maneiras de pensar possam desencadear as mudanças sociais necessárias.

[...] todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção de mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 2006, p.53)

Makarenko, na tentativa de suscitar uma nova maneira de pensar, fez uso do sistema de perspectivas, na educação coletiva, e tendo a disciplina por objetivo

buscou a felicidade futura. Todo o sistema de perspectivas, na busca da felicidade futura, seguindo a metodologia do coletivo, culmina onde na verdade começa, com o caráter e a personalidade, na forma de correlação íntegra, em que a disciplina a eles se mistura no modo de ser. As crianças de Kuriaje, colônia tomada por Gorki, após ouvir a história da vida deste, viram abrir-se “[...] à sua frente a mais radiosa perspectiva: o valor da personalidade humana” (MAKARENKO, 1980, v.3, p.159). A personalidade e o caráter construídos de forma radiosa não são a conclusão do verdadeiro trabalho da educação, mas, o começo de um processo aonde a disciplina conduz o ser humano à mais perfeita liberdade. Guia a uma sociedade em que reine a igualdade, se instaure a fraternidade e, assim, aconteça a superação do capitalismo.

A técnica da felicidade futura é o completo envolvimento do indivíduo com a totalidade da sociedade. Esta totalidade deve corresponder à da vida em coletividade e ser recíproca. A disciplina desencadeia a vontade do indivíduo para que busque o esclarecimento do todo que o cerca. Com um estilo estético pedagógico, o coletivo é orientado “[...] a la felicidad de millones de hombres y no sólo a la propia [...]” (MAKARENKO, 1977b, p.29). Essa concepção concatena ao caráter e à personalidade o valor da honestidade e a responsabilidade pela felicidade. O comportamento do indivíduo, guiado por esse viés, demonstra sua instrução pelo saber consciente do que fazer em cada situação da vida. O objetivo a que isso tudo conduz é o indivíduo que tem a disciplina como meta, como modo de ser e que só tem uma finalidade: “[...] La felicidad se transforma en nuestra obligación moral” (MAKARENKO, 1977b, p.31). Como obrigação moral, a técnica da felicidade futura, só se concretiza mediante o ser feliz agora, possibilitado pela disciplina como o fim e todo o processo educativo e que se transforma no modo de ser.

Modo de ser que é o indivíduo responsável, honesto, que faz uso de sua vontade para valer-se do entendimento e formar seu caráter e sua personalidade com bases na disciplina e na coletividade. Modo de ser não que se diz responsável, que se mostra honesto, que faz as coisas pensando que desta forma o caráter e a personalidade estão amparados pela vontade de assim o ser. Modo de ser, que advém da disciplina, simplesmente é.

Conclusão

O objetivo a que se propôs esta dissertação foi o de dar continuidade na formulação de uma argumentação teórica capaz de firmar a “educação” como a maneira viável de ajudar na superação das contradições e desigualdades sociais, indicando o caminho da “disciplina” como possibilidade do homem viver no mundo em liberdade. Sendo a disciplina o foco central de seu estudo e buscando sua viabilidade para a atualidade, tomou Makarenko, pedagogo socialista, para sua fundamentação teórica. Dessa forma lançou a pergunta: é possível compreender a “disciplina” como modo de ser do homem no mundo, o objetivo da educação e o caminho de humanização e superação das desigualdades sociais para viver em liberdade? E perseguiu, durante todo o processo de sua elaboração sustentar a afirmação de que, assim como no socialismo, em qualquer sistema social e também no capitalismo a disciplina pode ser o objetivo da educação, modo de ser, o caminho de humanização e superação das desigualdades sociais para viver em liberdade.

A problematização e discussão deste estudo partiram da análise das obras do pedagogo ucraniano Anton Semionovitch Makarenko, que abordou a disciplina como a finalidade de todo o processo educativo, distinguindo-a do regime, que são as normas e regras que ajudam a educar. A disciplina é criação da própria coletividade em autogestão. De Karl Marx, obteve-se o esclarecimento necessário do método dialético e de sua influência na pedagogia makarenkiana. Alguns autores marxistas e outros considerados relevantes para a compreensão e fundamentação desta pesquisa para a atualidade, ajudaram no entendimento necessário para sustentar a hipótese inicial.

A compreensão da disciplina como modo de ser e que viabiliza a existência da coletividade foi buscada na origem do pensamento de Makarenko, na formação do povo russo, na consolidação do socialismo, na instauração da União Soviética e na influência das ideias de Marx quanto à formação omnilateral e ao método, que Makarenko estabelece na coletividade em autogestão. Em seguida, foi feita uma explanação e entendimento da disciplina como a finalidade de processo educativo, diferentemente do regime, necessário e que ajuda a educar. Tal compreensão conduziu a diferenciar o indivíduo e sua individualidade e a perceber a importância da coletividade e da disciplina em todo o processo educativo. Para isso, viu-se que é necessário disciplinar a vontade para, no esforço individual, fazer uso da coragem

de valer-se do entendimento de que uma coletividade não sobrevive se nela não houver a disciplina.

Para viabilizar a disciplina na sociedade atual, partiu-se da concepção pedagógica makarenkiana que atribui ao estilo, à forma de educar, toda a organização da vida da coletividade. A valorização da tradição ajuda a considerar as normas e regras como naturais e a considerar a disciplina como o fim de todo o processo educativo. Com a estética na pedagogia, viu-se a necessidade de dar beleza a toda forma de educação e colocar sentimento em tudo o que o indivíduo se propõe a perseguir. A técnica da felicidade futura questionou sobre o como fazer e para apontar pistas de sua realização concatenou a honestidade e a responsabilidade para formar o caráter e a personalidade humana. Esta formação sustentou a ideia de que a disciplina como finalidade da educação, modo de ser, tem a tendência de conduzir o indivíduo a ser feliz.

Isto dado, poder-se-iam descrever várias conclusões para o processo de uma educação de superação das desigualdades sociais e instauração da liberdade, que traria em si a disciplina como modo de ser. A respeito da vontade, por exemplo, seria necessário dissertar sobre as múltiplas maneiras de discipliná-la com a finalidade de fazer o indivíduo assumir tal postura social. O estilo, a estética e a tradição levariam a formular uma infinidade de formas de tornar a pedagogia mais próxima do sentimento humano e trabalhar mais próxima do belo. Para alcançar a felicidade futura, ter-se-ia que empreender o caminho teórico desgastante de explicitar o como fazer, sendo que este, de forma mais simplificada pertence à prática. Ainda seria preciso expor o como fazer para que a honestidade se torne um estado de espírito expresso no modo de ser. A responsabilidade exigiria indicar o caminho ético necessário para torná-la uma constante na sociedade. Por fim, todas estas conclusões necessariamente precisariam estar concatenadas ao caráter e à personalidade, culminando com a necessidade da disciplina como finalidade deste processo, formando um novo indivíduo, com um novo modo de ser.

O emaranhado de possibilidades, que conduz a uma reflexão educacional que tem por fundamentos a liberdade e especialmente a disciplina, obriga justamente a um disciplinamento da forma de conduzir o raciocínio e expor de maneira sintética a totalidade, aparentemente confusa, na simplicidade que lhe é

exigida. Assim, conclui-se este trabalho em apenas três ideias consideradas fundamentais para situar uma possível solução para o problema apresentado: 1) A disciplina como a finalidade de todo o processo educativo, modo de ser, é viável e necessária para estabelecer a vida em liberdade; 2) A coletividade é entendida como o lugar do desenvolvimento humano; 3) O educador tem a missão de ser o responsável pela formação da disciplina e da coletividade. Tais ideias, juntas, encerram em si mesmas, ao mesmo tempo, a totalidade e a singularidade que lhes são pertinentes e podem ser concretizadas em qualquer lugar, ou sistema social, em que se queiram superar as desigualdades sociais.

1 - A disciplina como a finalidade de todo o processo educativo, modo de ser, é viável e necessária para estabelecer a vida em liberdade.

Makarenko pretendeu formar o homem novo, primeiro em colônias para jovens delinquentes, que transformou em coletividades e depois almejando expandir sua experiência por todo o sistema educacional do socialismo da União Soviética. A disciplina foi o sustentáculo de todo seu empreendimento. Não é por estar no socialismo que Anton obteve êxito - pois essa formação social não trouxe a solução para a falta de comida, vestimenta, abrigo e para o descaso a que todos os menores infratores estavam submetidos, mas sim pelo esforço de alguns, e entre eles estava Makarenko, em dar início a uma educação que preparasse a todos para uma forma de vida coletiva. Makarenko conseguiu de maneira mais concreta formar o homem novo não por sorte, mas pela coletividade em autogestão. Esta construiu seu próprio estilo pedagógico que se preocupava com a estética, que visava à felicidade futura, mediante a perspectiva de ser feliz no presente e gradativamente à busca de alegrias mais duradouras. A coletividade estava amparada pelas regras de conduta que ajudavam em sua educação, mas tinha, como fim de todo seu processo educativo, a disciplina, traduzida aqui como modo de ser e que se diferenciou de todo o processo coletivo soviético.

Na atualidade, no sistema capitalista, ou em qualquer outro sistema social, é certa a exigência de um grande esforço para implantar a disciplina como a finalidade de todo o processo educativo, como modo de ser. Fomentar uma coletividade autogerida, em determinada escola ou apenas em uma sala de aula, torna-se uma tarefa hercúlea e que desestimula a todos os educadores. Mas, uma educação que

inculcassem nas crianças a necessidade de perseguir um objetivo é um primeiro passo para que elas mesmas percebam a necessidade de se ter disciplina, primeiro como regras a serem obedecidas e em seguida como sentimento de que ela precisa ser buscada como o uma finalidade a ser constantemente alcançada. Não se alcança a disciplina após anos de estudo, como quando se conclui um determinado período, ou processo educativo. A disciplina como a finalidade de todo o processo educativo acontece no dia a dia, no recomeçar e na renovação constante de um sentimento que se expressa na prática através do desejo e empenho de uma vida coletivamente fraterna. O sentimento que habita na relação do eu com o outro, que faz parte da estética externa e interna da totalidade indivíduo-coletividade, acostuma a uma maneira de agir de conformidade com o grupo, com a sociedade. Dessa forma, a disciplina se transmuta no modo de ser, que, na compreensão desta pesquisa, estabelece a vida em liberdade. Modo de ser é a própria disciplina, como a finalidade de todo o processo educativo, quando a essência do indivíduo transcende para a vida em coletividade.

2 - A coletividade é entendida como o lugar do desenvolvimento humano.

O ser humano vive em sociedade, em meio a milhares ou milhões de seres semelhantes, mas enfrenta um dilema e por não visualizar soluções o aceita como natural e como condição de sua existência. Ao mesmo tempo em que convive socialmente sente-se isolado, eis o dilema. Em família, a criança sente-se protegida, recebe alimento, agasalho, educação, recebe amor e desenvolve estas aptidões para passá-las para as gerações futuras mas, enquanto família permanece no isolamento da totalidade social. Na escola, a criança se relaciona com muitos colegas, com professores e demais funcionários, mas essa necessária socialização não tira a sensação de isolamento a que o indivíduo é submetido. O isolamento advém do individualismo que rege nossa conduta, pois ao mesmo tempo em que se vive junto, ele empurra cada um para um lado. A maneira de ajudar a educação a superar este dilema está na coletividade em autogestão, segundo Makarenko. Na coletividade, é possível superar as contradições e desigualdades sociais para propiciar uma vida em liberdade. A coletividade somente pode existir se nela houver a disciplina. A disciplina, por sua vez, como o objetivo de todo o trabalho educativo, modo de ser, tem seu início na coletividade. Disciplina e coletividade, dois lados da mesma moeda. Uma dá sustento à outra e uma precisa da outra para se sustentar.

Makarenko afirma que uma coletividade convenientemente organizada educa muito mais que qualquer técnica de persuasão, pois esta é um organismo social vivo, com órgãos, poderes, responsabilidades, inter-relacionamento e interdependência. Fomentar na escola um trabalho em coletividade aproxima os professores dos alunos, estes entre si, com os demais responsáveis e funcionários da instituição e esta das famílias e de toda a comunidade local. Um coletivo organizado em uma sala de aula amplia as possibilidades de conduzir o ensino de maneira a que todos juntos encontrem a forma comum de uma educação que envolva a totalidade e respeite as individualidades. Mas só será possível uma empreitada destas se em toda esta fomentação estiver a ideia da disciplina. E, para iniciar e dar continuidade a uma formação coletiva, que busque a disciplina como modo de ser, aponta-se à necessidade da missão do educador responsável.

3 - O educador tem a missão de ser o responsável pela formação da disciplina e da coletividade.

O ponto de partida é o entendimento de que o coletivo dos professores e o coletivo dos alunos não são dois coletivos distintos, mas sim o mesmo coletivo pedagógico. Partindo desta afirmação, o professor exerce sua autoridade como o coordenador de todo o processo de coletivização e disciplinamento da sua classe. Tendo presente tudo o que foi visto neste trabalho, o educador tem em mãos a chave para iniciar, mesmo que timidamente e mesmo que apenas em sua sala de aula, a formação de indivíduos que tenham por objetivo a disciplina, como modo de ser e a vida em coletividade em autogestão.

A disciplina e a coletividade, na concepção makarenkiana, existem simultaneamente, uma depende da outra e uma chama à outra. A disciplina se desenvolve na coletividade e esta só existe se nela houver a disciplina. O educador é o fomentador dessas ideias. Sem ele, ou sem seu desejo de querer uma sociedade que supere as desigualdades e estabeleça uma vida na liberdade, tudo fica comprometido. É certo que a educação carece de uma pedagogia como ciência epistemológica, em que as práticas educacionais formalizadas sejam seu objeto e que conduza o pedagogo a vislumbrar a possibilidade de educar para além de o simples transmitir conhecimentos; que toda a didática oferecida só ajuda a preparar indivíduos para o mercado de trabalho; que cada professor, com algumas exceções,

vê apenas o lado financeiro de sua profissão. Tudo isso é certo e é aceitável, concebendo a educação dentro do atual sistema capitalista. No entanto, conforme dito durante toda a dissertação e mais claramente no início do ponto um, a ideia é superar o capital e não substituí-lo por outro sistema anti-humano. Dentro deste sistema, o educador pode iniciar sua mudança onde ele é a maior autoridade, na sala de aula e superar-se a si mesmo a partir de uma nova maneira de conceber o ato educativo. Desta forma a educação se torna o elemento de concatenação, nela se inicia o processo coletivo-disciplinar e se estabelece a ligação com a totalidade social.

O educador tem o dever de educar. Neste dever, obrigatoriamente, precisa expor ambos os lados da política do capital. E para formar politicamente os indivíduos, esclarecidos da totalidade que os rodeia e das múltiplas possibilidades que eles têm de construir seu caráter e formar sua personalidade, faz uso da disciplina, como modo de ser e incentiva a coletividade no exercício da autogestão. Mas ele não está só nesta empreitada, nem pode se sentir só, ou agir solitariamente. O educador, fomentando a coletividade, inclui em sua didática, toda a sala de aula, num primeiro momento. Mas esta deve se estender às famílias e à comunidade local, para que juntos, como coletividade convenientemente estruturada, no dizer de Makarenko, desenvolverem a autogestão. A disciplina ajuda todo o conjunto coletivo a compreender a autoridade do educador como fruto da autogestão. A disciplina, a coletividade e o educador são as bases de todo o processo de superação das desigualdades sociais, iniciado na educação.

Apontam-se aqui três conclusões, a disciplina, a coletividade e o educador, que na verdade fazem parte de uma só, ou seja, possibilitar que a disciplina, como finalidade de todo o processo educativo, se torne modo de ser. Modo de ser como a essência do indivíduo em sua transcendência para a vida em coletividade. Assim, modo de ser supõe a coletividade em autogestão e requer o auxílio do educador em sua missão de ser responsável para dar início e continuidade a todo o processo. A finalidade maior é, concretamente, alcançar um nível de sociedade em que as contradições e as desigualdades estejam superadas e a vida possa usufruir da verdadeira liberdade. Marx nos deixou a ideia da superação, não da negação imediata, mas a negação da negação, ou seja, a partir dessa realidade empreender uma elevação a um estágio superior, tornando-o justo, humano e que se estabeleça

a fraternidade universal. O caminho indicado é a disciplina concretizada em uma coletividade e fomentadas pelo educador. No final, todo este processo conduz ao modo de ser.

Finalizando, pode-se dizer que esta é uma das formas em que pedagogia passa a ser concebida como ciência epistemológica. Todas as práticas educacionais formalizadas passam a ser o seu objeto de estudo. Desta forma a pedagogia assume a importância de ciência das ciências humanas e oferece o suporte necessário para que a educação seja um indispensável instrumento que, ao lado de outros, contribui para a superação das desigualdades sociais. Mas, este é um assunto para ser explorado em outro estudo.

Referências:

- ADORNO, Theodor W. L. *Educação e Emancipação*. São Paulo. Paz e Terra, 1995.
- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia* – 5.ed. São Paulo. Martins Fontes, 2007.
- ALVES, Rubens. A Utilidade e o Prazer: um conflito educacional. In: DUARTE JR, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. São Paulo. Cortez, 1981.
- AQUINO, Rubim Santos Leão de, e outros. *História das Sociedades: das sociedades modernas às sociedades atuais*. Rio de Janeiro. Ao Livro Técnico, 1978.
- ARANSKI, V.; PISKUNOV, A. A. Makarenko, eminente pedagogo soviético. In: MAKARENKO, Anton S. *Problemas de La Educacion Escolar Sovietica*. Moscú/URSS. Progreso, s.d.
- BALABANOVITCH, Evguéni. Prefácio. In: MAKARENKO, Anton - *Poema Pedagógico*. v.1-3. Lisboa/Portugal. Horizonte, 1980.
- BELINKY, Tatiana. Prefácio. In: CAPRILES, René. *Makarenko: O Nascimento da Pedagogia Socialista*. São Paulo. Scipione, 1989.
- BENS, Jacques. Abrir a escola para a vida. In: FREINET, Célestin. *A Educação do Trabalho*. São Paulo. Martins Fontes, 1998.
- BERTONHA, João Fábio. *Rússia: ascensão e queda de um império*. Curitiba. Juruá, 2009.
- BAGGIO, Angela Maria Brasil. *Lawrence Kohlberg: Ética e Educação Moral*. São Paulo. Moderna. 2002.
- BORDIN, João Henrique. *Educação Reversa*. Pelotas. Editora Universitária, 2010.
- BORKE, Edmund. *Reflexões Sobre a Revolução em França*. 2.ed. Brasília. Universidade de Brasília, 1997.
- CAPRILES, René. *Makarenko: O Nascimento da Pedagogia Socialista*. São Paulo. Scipione, 1989.

CONFERÊNCIA GERAL DO EPISCOPADO LATINO AMERICANO, III, 1979, Puebla de Los Angeles. *Evangelização no Presente e no Futuro da América Latina: Conclusões da Conferência de Puebla*. Paulinas, 1979.

COURTOIS, Pe. Gastão. *A Arte de Educar as Crianças de Hoje*. Rio de Janeiro. AGIR, 1962.

DUARTE JR, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. São Paulo. Cortez, 1981.

DURKHEIM, Émile. *As Regras do Método Sociológico*. São Paulo. Martin Claret, 2007.

DUSKA, Ronald; WHELAN, Mariellen. *O Desenvolvimento Moral na Idade Evolutiva: Um Guia a Piaget e Kohlberg*. São Paulo. Loyola, 1994.

DUSSEL, Enrique D. *Filosofia da Libertação na América Latina*. São Paulo. Loyola, 1979.

FINK, Víktor. Felicidad inquietante. In: MAKARENKO, Anton - *su vida y labor pedagógica*. Compilação de A. Kudryashova. Moscou/URSS. Progreso, 1975.

FREI BETTO, Carlos Alberto Libânio Christo. Prefácio. In: GORKI, Máximo. *A Mãe*. São Paulo. Expressão Popular, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. 20.ed. Petrópolis. Vozes, 1999.

FREINET, Célestin. *A Educação do Trabalho*. São Paulo. Martins Fontes, 1998.

FREINET, Célestin. *Para uma Escola do Povo*. São Paulo. Martins Fontes, 1996.

GADOTTI, Moacir – *Concepção Dialética da Educação – um estudo introdutório*. 2.ed. São Paulo. Cortez, 1983.

GHIGGI, Gomercindo. Disciplina. In: DICIONÁRIO Paulo Freire. Danilo R. Streck, Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). 2.ed. Belo Horizonte. Autêntica. 2010.

GHIGGI, Gomercindo; OLIVEIRA, Avelino da Rosa; OLIVEIRA, Neiva Afonso. Locke e Makarenko: Concepções Diferenciadas De Disciplina Ante A "Vontade Geral" De

Rousseau. *História Da Educação*. Universidade Federal de Pelotas. Número 24. Volume 12. p.155-177, jan./abr., 2008.

GORKI, Máximo. Del Libro Por la Unión de los Soviets. In: MAKARENKO, Anton - *su vida y labor pedagógica*. Compilação de A. Kudryashova. Moscu/URSS. Progreso, 1975.

GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do Cárcere. V.2: Os intelectuais. O Princípio Educativo - Jornalismo*. 4.ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2006.

HOBBSAWM, Eric. *Era dos Extremos*. São Paulo. Companhia das Letras, 1995.

KALABALIN, Semión. Cómo nos educaba Antón Makarenko. In: MAKARENKO, Anton - *su vida y labor pedagógica*. Compilação de A. Kudryashova. Moscu/URSS. Progreso, 1975.

KANT, Immanuel. *Textos Seletos* – 3.ed. Petrópolis. Rio de Janeiro. Vozes, 2005.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. Lisboa/Portugal. Edições 70, 1992.

KUMARIN, V. Pedagogo, escritor, cidadão. In: MAKARENKO, Anton - *su vida y labor pedagógica*. Compilação de A. Kudryashova. Moscu/URSS. Progreso, 1975.

LOCKE, John. Alguns pensamentos acerca da educação. *Cadernos de Educação*. Universidade Federal de Pelotas, ano 12, número 21, p.195-203, jan./abr. 2003.

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. *Anton Makarenko Vida e Obra – a pedagogia na revolução*. São Paulo. Expressão Popular, 2002.

MAKARENKO, Anton S. *As Bandeiras Nas Torres*. v.1-2. Lisboa/Portugal. Horizonte, 1977a.

MAKARENKO, Anton S. *Conferências Sobre Educação Infantil*. São Paulo, Moraes, 1981a.

MAKARENKO, Antón S. *La coletividade y la educación de la personalidad*. Compilação de V. Kumarin. Moscu/URSS. Progreso, 1977b.

- MAKARENKO, Anton S. *O Livro dos Pais*. V.1-2. Lisboa/Portugal. Horizonte, 1981b.
- MAKARENKO, Anton S. *O Socialismo e a Educação dos Filhos*. Rio de Janeiro. Vitória LTDA, 1956.
- MAKARENKO, Anton S. *Poema Pedagógico*. V.1-3. Lisboa/Portugal. Horizonte, 1980.
- MAKARENKO, Anton S. *Problemas de La Educacion Escolar Sovietica*. Moscú/URSS. Progreso, s.d.
- MAKARENKO, Anton S. *Su vida y labor pedagógica*. Compilação de A. Kudryashova. Moscu/URSS. Progreso, 1975.
- MAKHNO, Nestor Ivanovich. *A Revolução Contra a Revolução*. São Paulo. Cortes, 1988.
- MANACORDA, Mário Alighiero. *Marx e a Pedagogia Moderna*. São Paulo. Cortez, 1991.
- MARSAL, Juan F. Um Estudo: por que Weber? In: WEBER, Max. *Ciência e Política: Duas Vocações*. São Paulo. Martin Claret, 2006.
- MARX, Karl. *O Capital*. Volume v.1. Tomo I. São Paulo. Nova Cultura, 1996.
- MARX, Karl. *Para a Crítica da Economia Política – Salário, Preço e Lucro – O Rendimento e suas Fontes*. São Paulo. Abril Cultural, 1982.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã: I – Feuerbach*. Nova Edição. São Paulo. Hucitec, 1993.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras Escolhidas – Sobre a Autoridade*. São Paulo. Alfa-Omega, 1982.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre Educação e Ensino*. 5.ed. São Paulo. Centauro, 2006.

MINASI, Luís Fernando. *Formação de Professores em Serviço: Contradições na Prática Pedagógica*. 2008. 207f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. *Marx e a Liberdade*. Coleção Filosofia, número 62. Porto Alegre. EDIPUCRS, 1997.

PLEKHAVOV, George. *O Papel do Indivíduo na História*. 2.ed. Lisboa. Antídoto, 1977.

PONCE, Aníbal – *Educação e Luta de Classes*. 11.ed. São Paulo. Cortez, 1991.

RODRÍGUES, Margarita Victoria. Para uma Releitura do Mestre Makarenko: Notas de Uma Pedagogia Concreta. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, MG, v.18, números 35/36, p.311-330, jan/dez, 2004.

RODRIGUES, Robério Paulino. *Socialismo no Século XX: o que deu errado?* Goiânia, Kelps, 2008.

ROITENBERG, Efim. La tabla de multiplicar. In: MAKARENKO, Anton - *su vida y labor pedagógica*. Compilação de A. Kudryashova. Moscou/URSS. Progreso, 1975.

ROSSI, Wagner Gonçalves. *Pedagogia do Trabalho 1 – Raízes da Educação no Socialismo*. São Paulo. Moraes, 1981.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O Contrato Social ou Princípios do Direito Político*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal – 13. São Paulo. Escala, s.d.

SNYDERS, George. *A Alegria na Escola*. São Paulo. Manole, 1988.

SNYDERS, George. *Escola, Classe e Luta de Classes*. 2.ed. Lisboa/Portugal. Moraes, 1981.

STEIN, Ernildo. *Uma breve introdução à filosofia*. 2.ed. Ijuí, Unijuí, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Filosofia da Educação: Construindo a Cidadania*. Coleção Aprender & Ensinar. São Paulo. FTD, 2002.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *La Educación Humana del Hombre*. Barcelona/Espanha. Laia, 1977.

TUGENDHAT, Ernest. *Lições sobre Ética*. Petrópolis. Vozes, 1996.

WEBER, Max. *Ciência e Política: Duas Vocações*. São Paulo. Martin Claret, 2006.

XIBERRAS, Martine. *As Teorias da Exclusão: Para a Construção do Imaginário do Desvio*. São Paulo. Instituto Piaget, 1996.