

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

Narendranath Martins Costa

**A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA NO ENSINO DE
HISTÓRIA: ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA MARIA**

Santa Maria, RS

2018



PROFHISTÓRIA

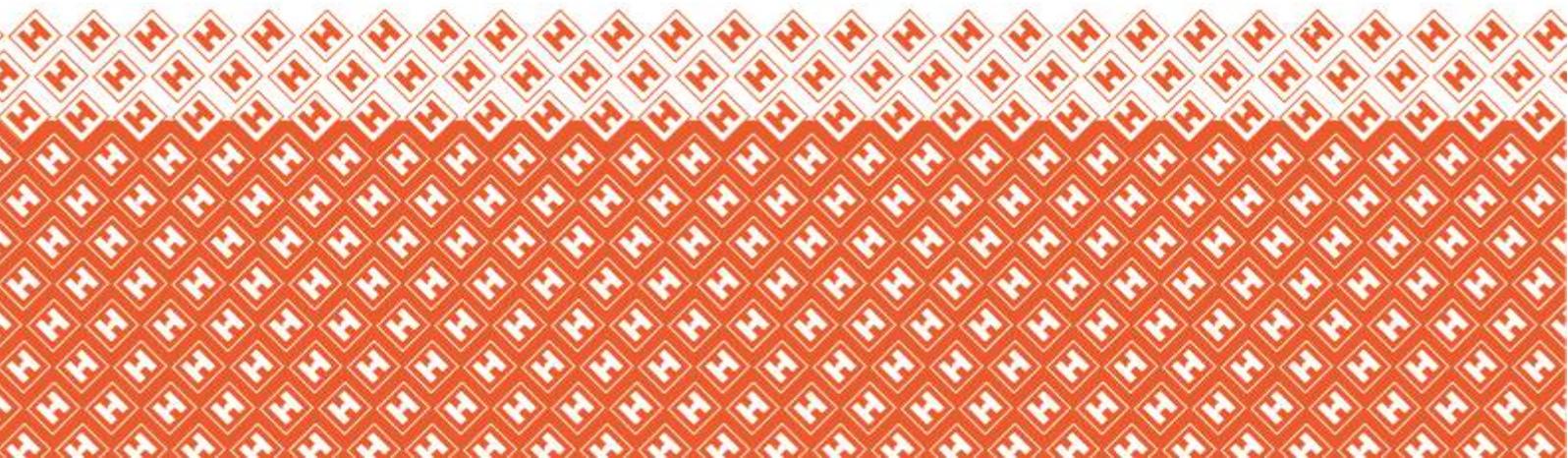
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Narendranath Martins Costa

A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA: ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA MARIA

UFSM

12 / 2018



Narendranath Martins Costa

**A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA MARIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Ensino de História, no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marta Rosa Borin

Santa Maria, RS

2018

Costa, Narendranath Martins

A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA NO ENSINO DE
HISTÓRIA: ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA MARIA /
Narendranath Martins Costa.- 2018.

254 p.; 30 cm

Orientador: Marta Rosa Borin

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de
Pós-Graduação em História em Rede Nacional, RS, 2018

1. Profhistória 2. Livro didático 3. Totalitarismo 4.
URSS 5. Educação Brasileira I. Borin, Marta Rosa II.
Título.

Narendranath Martins Costa

A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Ensino de História, no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

Aprovado em 13 de dezembro de 2018

Marta Rosa Borin, Dr^a. (UFSM)
(Presidente/orientadora)

Júlio Ricardo Quevedo dos Santos, Dr. (UFSM)

Aristeu Castilhos da Rocha, Dr. (IFFarroupilha - Campus Júlio de Castilhos, RS)

Jorge Luiz da Cunha, Dr. (UFSM)

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos in memória a minha mãe Godiva Martins Costa.

Agradeço a minha amada Elaine pela ajuda e paciência que teve comigo durante este período de estudo.

Agradeço aos colegas de mestrado e professores, com os quais tive um frutífero contato durante o mestrado.

Agradeço aos colegas das escolas onde trabalho pela paciência e ajuda, para que pudesse concluir este estudo.

RESUMO

A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA.

AUTOR: Narendranath Martins Costa

ORIENTADOR: Marta Rosa Borin

A pesquisa tem como tema central a história da experiência soviética nos livros didáticos do PNL D. A mesma investiga se a forma como os autores apresentam a história soviética atendem aos PCNs e se podem atender a atual BNCC. No primeiro capítulo, abordamos a pesquisa sobre o livro didático de história no Brasil, tentando encontrar o estado da arte. No segundo capítulo abordamos um pouco da história da URSS e seu legado para a humanidade. No terceiro capítulo, expomos um diagnóstico nas escolas analisadas, através de questionários aplicados e tecemos considerações, levando em conta, as hipóteses levantadas, para esta pesquisa. No quarto capítulo partimos para a análise de alguns livros didáticos já utilizados em escolas estaduais de ensino médio que trabalhamos. Também levantamos uma crítica ao conceito geral de totalitarismo, bem como questionamos com o uso de historiografia, que utilizou de fontes primárias soviéticas, o suposto totalitarismo nas décadas de 1921-1930 e 1931-1940 na URSS. No quinto capítulo, procuramos estabelecer um pouco da história da BNCC, fazendo exposição desta e comparando a mesma com outros institutos jurídicos, ligados ao conteúdo de história para o ensino médio, tendo como foco o ensino sobre a experiência socialista soviética. No sexto capítulo expomos o enfoque teórico metodológico dos livros didáticos analisados e criticamos estes a luz da BNCC. Este estudo concluiu que os livros didáticos de história, analisados, não atendiam aos PCNs e nem tão pouco podem atender a BNCC. Os livros didáticos continuam a reproduzir estereótipos e clichês sobre a URSS e pior, não parecem dar conta das competências e habilidades exigidas pelas legislações já citadas, principalmente sobre o período de Stalin. Os estudantes seguem reproduzindo representações muito mais embasadas em fontes externas ao ambiente escolar e ao próprio senso comum, em temas como socialismo e história da experiência socialista soviética. A partir desta pesquisa elaboramos uma apostila que coloca lado a lado, com fragmentos das narrativas dos autores analisados, outras fontes e ainda estabelecemos a nossa narrativa, para os mesmos acontecimentos, que aparece como síntese produzida pelo cotejamento entre os fragmentos dos discursos dos autores e discursos que refutam, ou ainda, que levantam dúvidas sobre as afirmações dos autores a respeito da história da URSS.

Palavras-chave: Profhistória. Livro didático. Totalitarismo. URSS. Educação Brasileira.

ABSTRACT

THE SOVIET SOCIALIST EXPERIENCE IN THE TEACHING OF HISTORY.

AUTHOR: Narendranath Martins Costa

ADVISOR: Marta Rosa Borin

The research has as its central theme the history of the Soviet experience in PNLD textbooks. The same investigates if the way in which the authors present the Soviet history attend to the PCNs and if they can attend the current BNCC. In the first chapter, we approach the research on the didactic book of history in Brazil, trying to find the state of the art. In the second chapter we turn to the history of the USSR and its legacy to humanity. In the third chapter, we present a diagnosis in the schools analyzed, through questionnaires applied and we weave considerations, taking into account the hypotheses raised, for this research. In the fourth chapter we started to analyze some textbooks already used in state high schools that we work with. We also raised a critique of the general concept of totalitarianism, as well as questioning the use of historiography, which used Soviet primary sources, supposed totalitarianism in the 1921-1930 and 1931-1940 decades in the USSR. In the fifth chapter, we try to establish a little of the history of the BNCC, exposing it and comparing it with other legal institutes, linked to the content of history for high school, focusing on teaching about the Soviet socialist experience. In the sixth chapter we present the theoretical methodological focus of the textbooks analyzed and criticize these in light of the BNCC. This study concluded that the history textbooks, analyzed, did not meet the PCNs and can not even attend the BNCC. The textbooks continue to reproduce stereotypes and clichés about the USSR and worse, do not seem to account for the skills and abilities required by the laws already cited, especially about the Stalin period. Students continue to reproduce far more representations based on sources outside the school environment and common sense on themes such as socialism and history of the Soviet socialist experience. From this research, we elaborate a handbook that puts side by side with fragments of the narratives of the analyzed authors, other sources and we also establish our narrative, for the same events, which appears as a synthesis produced by the comparison between the fragments of the authors' discourses and discourses that refute or even raise doubts about the authors' statements about the history of the USSR.

Keywords: Profhistória. Textbook. Totalitarianism. USSR. Brazilian Education.

As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios para a produção material dispõe assim, ao mesmo tempo, dos meios para a produção espiritual, pelo que lhe estão assim, ao mesmo tempo, submetidas em média as ideias daqueles a quem faltam os meios para a produção espiritual. As ideias dominantes não são mais do que a expressão ideal [ideell] das relações materiais dominantes, concebidas como ideias; portanto, das relações que precisamente tornam dominante uma classe, portanto as ideias do seu domínio. Os indivíduos que constituem a classe dominante também têm, entre outras coisas, consciência, e daí que pensem; na medida, portanto, em que dominam como classe e determinam todo o conteúdo de uma época histórica, é evidente que o fazem em toda a sua extensão, e portanto, entre outras coisas, dominam também como pensadores, como produtores de ideias, regulam a produção e a distribuição de ideias do seu tempo; que, portanto, as suas ideias são as ideias dominantes da época (MARX; ENGELS. A Ideologia Alemã)

As classes dominantes preservam seu domínio não apenas privando as classes subalternas de perspectiva de futuro, mas também de seu passado. As classes subalternas são instadas a aceitar sua condição, com o argumento de que toda vez que tentaram modificá-la produziram um excesso de horrores e escombros [...] A memória histórica é um dos dois terrenos fundamentais nos quais se desenvolve a luta ideológica (LOSURDO. Fuga da História? A revolução russa e a revolução chinesa vista de hoje).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figuras 1 e 2 - Capa do livro <i>História e Movimento 2: o mundo moderno e a sociedade contemporânea</i> , e Capa do livro <i>História e Movimento 3. Do século XIX aos dias de hoje</i>	70
Figuras 3 e 4 - Capa do livro <i>História Geral 2: Brasil e Geral</i> ; Capa do livro <i>História Global 3: Brasil e Geral</i>	70
Figuras 5 e 6 - Capa do livro <i>História das cavernas ao terceiro milênio 2: da conquista da América ao século XIX</i> ; <i>História das cavernas ao terceiro milênio 3: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais</i>	71
Figura 7 - Revista Share America	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Índice dos investimentos	48
Quadro 2 -	Crescimento do volume anual da produção em cada plano quinquenal	48
Quadro 3 -	Resultados da Pergunta 1	52
Quadro 4 -	Resultados da Pergunta 2	53
Quadro 5 -	Resultados da Pergunta 3	54
Quadro 6 -	Resultados da Pergunta 4	55
Quadro 7 -	Resultados da Pergunta 5	56
Quadro 8 -	Respostas da Pergunta 6	57
Quadro 9 -	Respostas da Pergunta 7	58
Quadro 10 -	Resultados da Pergunta 8	58
Quadro 11 -	Resultados da Pergunta 9	60
Quadro 12 -	Resultados da Pergunta 10	61
Quadro 13 -	Resultados da Pergunta 11	62
Quadro 14 -	Resultados da Pergunta 12	63
Quadro 15 -	Propostas de livros analisados	69
Quadro 16 -	As ditaduras e o Corporativismo na Europa (1918-1945)	98
Quadro 17 -	Número de prisões ou investigações pela polícia de segurança e seus resultados entre 1930-1936 na URSS	121
Quadro 18 -	Detentos Políticos e Não-Políticos no Encarceramento Soviético, 1934-1937 na URSS	122

LISTA DE SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CIA -	Central Intelligence Agency
CNE -	Conselho Nacional de Educação
COLTED -	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
DCNs -	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD -	Educação a Distância
ENEM -	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA -	Estados Unidos da América
FEUC -	Fundação Educacional Unificada Campograndense, RJ.
FHC -	Fernando Henrique Cardoso
GARF -	Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ), Arquivo Federal da Russia
GOSPLAN-	A palavra "Gosplan" é uma aglutinação de Gosudarstvënnii Komitet po Planirovâniû (Государственный комитет по планированию, Comitê Estatal de Planejamento), órgão cuja principal função era o estabelecimento dos planos quinquenais soviéticos.
GULAG -	"Glavnoye Upravlyeniye LaGyera" ou, "Administração Geral dos Campos"
IBM -	International Business Machines. Empresa hoje voltada para a área de informática
INEP -	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
LGBT -	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros
MEC -	Ministério da Educação e Cultura.
MEC/USAID -	Acordo entre Brasil e EUA na área de educação durante a ditadura civil-militar.
NEP -	New Economic Policy, em português, Nova Política Econômica
NKVD - НКВД,	Народный комиссариат внутренних дел, translit. Narodniy komissariat vnutrennikh del; em português: Comissariado do povo para assuntos internos, foi o Ministério do Interior da URSS, mas tinha conjuntamente um aparelho policia
OTAN -	Organização do Tratado do atlântico Norte
PCNs -	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCUS -	Partido Comunista da União Soviética
PNE -	Plano Nacional de Educação
PNLD -	Programa Nacional do Livro Didático
POSDR -	Partido Operário Social Democrata Russo
PPP -	Projeto Político Pedagógico
SNEL -	Sindicato Nacional dos Editores de Livros
URSS -	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USAID -	United States Agency for International Development, em português, Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento
USP -	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	21
1	A PESQUISA SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO BRASIL (O ESTADO DA ARTE)	31
2	CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DA URSS E SEUS EFEITOS PARA A HUMANIDADE	41
3	DIAGNÓSTICO NAS ESCOLAS ANALISADAS	51
3.1	RESULTADOS COMPARATIVOS DOS DADOS COLHIDOS ENTRE ESTUDANTES VOLUNTÁRIOS	51
3.2	DADOS COLHIDOS ENTRE OS PROFESSORES DO 3º DO ENSINO MÉDIO - ESCOLAS MANOEL RIBAS, CILON ROSA E MARIA ROCHA	63
4	O LUGAR DOS ATORES SOCIAIS EM RELAÇÃO AO LIVRO DIDÁTICO	67
4.1	ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO <i>História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais</i>	72
4.2	ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO <i>História em Movimento: do século XIX aos dias de hoje</i>	80
4.2.1	Análise da primeira unidade, capítulo 3: A Revolução Russa	80
4.2.2	Análise da segunda unidade, capítulo 8: O Totalitarismo	85
4.3	ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO <i>História Global</i>	91
4.3.1	Análise do capítulo 2, da primeira Unidade, A Revolução Russa	91
4.4	A DIALÉTICA ENTRE AS OBRAS ANALISADAS E O COTEJAMENTO DE DADOS	94
4.4.1	Os silêncios e lacunas nos livros didáticos sobre o contexto europeu e mundial em que ocorre a Revolução de Outubro e a Construção do Socialismo	95
4.4.2	As diferenças entre Trotsky e Stalin nos livros didáticos e o que está nas entrelinhas	100
4.4.3	Os silêncios e lacunas na abordagem das liberdades individuais, na História da URSS, nos livros didáticos analisados	103
4.4.4	A História da URSS, como História do Totalitarismo Soviético (O Stalinismo)	108
5	A BNCC E OUTROS INSTITUTOS JURÍDICOS LIGADOS AO CONTEÚDO DE HISTÓRIA PARA O ENSINO MÉDIO: O ENSINO SOBRE A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA (EM BUSCA DA CATEGORIA HISTÓRICA BNCC, PARA ALÉM DO FORMALISMO JURÍDICO)	127
5.1	A BNCC E A LUTA DA SOCIEDADE PELA UNIVERSALIZAÇÃO AO DIREITO DA EDUCAÇÃO ATÉ A SUA INCERTEZA	127
5.2	A LEGISLAÇÃO EM TORNO DO ENSINO DE HISTÓRIA E O ENSINO SOBRE A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA	134
5.2.1	Análise do fragmento da BNCC na sua segunda versão revisada	135

5.2.2	Matrizes de referência - fragmento sobre Ciências Humanas e suas Tecnologias	139
5.2.3	Sobre a versão promulgada da BNCC para Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades	144
5.2.4	A BNCC para Ciências Sociais e Humanas Aplicadas, do Ensino Fundamental e Médio, comparadas com as Matrizes de Referência para Ensino Médio	150
5.2.5	Comparação entre a Matriz de Referência para o ENEM de 2009 e BNCC em vigor	150
6	ENFOQUE TEÓRICO METODOLÓGICO DOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS E CRÍTICA À LUZ DA BNCC	153
6.1	A DIALÉTICA ENTRE ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS E COTEJAMENTO DE DADOS: AS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS EXIGIDAS PELA BNCC	155
6.2	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES EXIGIDAS PELA BNCC E CRÍTICA AO ENFOQUE TEÓRICO METODOLÓGICO DOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD	156
	CONCLUSÃO	165
	REFERÊNCIAS	175
	ANEXOS	179
	ANEXO 1 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO PARA ESTUDANTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO	181
	ANEXO 2 - MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO PARA PROFESSORES	187
	ANEXO 3 – MODELO DE TERMO DE CESSÃO ENVIADO PARA OS RESPONSÁVEIS PELOS ESTUDANTES MENORES DE IDADE....	191
	ANEXO 4 – MODELO DE TERMO DE CESSÃO PARA DIRETOR(A) DE ESCOLA	193
	ANEXO 5 - MODELO DE TERMO DE CESSÃO PARA ESTUDANTES MAIORES DE IDADE	195
	ANEXO 6 – MODELO DE TERMO DE CESSÃO PARA PROFESSORES QUE RESPONDERAM QUESTIONÁRIO	197
	ANEXO 7 - PROPOSTA DE CARTILHA SEGUNDO ALGUMAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES REQUERIDAS PELA BNCC ..	199

INTRODUÇÃO

A sede do município de Santa Maria, localizada na região central do estado, é uma destas cidades emblemáticas onde estratégias de desenvolvimento do ensino de história têm sido promovidas pelos atores sociais locais, entre os quais professores de escolas básicas do Estado do Rio Grande do Sul e Universidades locais

Este projeto de pesquisa originou-se de observações assistemáticas de livros didáticos, que fazem parte do PNLD, adotados por escolas estaduais de ensino médio e de educação básica. Como professor estadual desde 2002 (tendo sido professor em escolas de Cruz Alta, Santa Maria e Silveira Martins) tenho que dar conta de uma necessidade prático-pedagógica que é a convergência do ensino de história com os princípios e proposições dos PCNs e recentemente da BNCC, e ainda suprir a precariedade de materiais e recursos a disposição dos estudantes, pois o livro didático, muitas vezes, é o principal, se não o único, instrumento disponível, para além do conhecimento do professor.

As estratégias para o exercício do ensino de história no ensino médio nos levam ao debate sobre o papel do livro didático, mas de forma mais específica neste trabalho, ao debate de *como* o livro didático tem abordado as sociedades histórico-concretas socialistas; e, ainda, em que medida estas abordagens e reflexões estavam respaldadas nos PCNs e como estas abordagens estariam respaldadas na BNCC hoje.

Nossos questionamentos surgem a partir de colocações trazidas por professores e alunos, que revelavam enormes distorções e falseamentos, perante certas fontes historiográficas, sobre os pontos expostos acima, ficando patente as lacunas e os silêncios que não permitem avançar naquilo que a BNCC propõe para o ensino de história, ou seja, quanto às “competências” a serem desenvolvidas em História.

Para além disto, os próprios livros didáticos em uso nas escolas que tive contato como na Escola Estadual de Ensino Médio Cilon Rosa, Escola Estadual de Ensino Médio Manuel Ribas e Escola Estadual de Ensino Médio Coronel Pilar, seja através de colegas, seja pela minha própria experiência e vivência pessoal trabalhando nestas escolas, reafirmam as distorções e falseamentos já referidos. Estes fatos me levaram a levantar questionamentos de ordem teórica e de ordem prática. Passei então a aprofundar o estudo sobre estas sociedades e seus processos históricos, buscando diversas fontes de pesquisa, bibliográfica e outros aportes textuais. Após a leitura da BNCC e suas possíveis justificativas, bem como textos que questionavam a BNCC, à época de seu lançamento público e o lugar desta dentro da história da educação no Brasil, nasceu o tema em questão.

A depuração foi me levando a uma temática, que busca investigar as abordagens feitas sobre a história da URSS nos livros didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação através do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), bem como, em que medida estas atenderiam à BNCC, no tocante ao ensino de história. A nosso ver a história da URSS é vital para a compreensão da história no século XX e mesmo do século XXI, pois entre os aspectos mais civilizados encontrados nas sociedades capitalistas, estes tem sem dúvida nenhuma influência direta ou indireta da experiência socialista soviética e do processo histórico da luta de classes no plano nacional e internacional. Nossa experiência como professor, sindicalista e militante político, redobram a necessidade de clarear fenômenos tão distorcidos por propagandas, estereótipos, naturalizações e silenciamentos, facilmente perceptíveis nos livros didáticos de história pagos pelo PNLD. A partir disto, busca-se analisar de forma sistemática, o tratamento que os livros didáticos dão à exposição das experiências históricas socialistas, tentando identificar quais teses sobre estas sociedades são mais transpostas para estes livros.

Segundo Katia Maria Abud (apud ALVES, 2005, p. 26), em artigo intitulado *Processos de construção do saber histórico escolar*, citando trabalho de pesquisa acadêmica constata distorções na formação histórica dos alunos:

Pesquisas vêm mostrando distorções na formação histórica dos alunos. Conceitos históricos, como o de revolução, não expressam, em alunos do terceiro ano do ensino médio de escola pública, avanços de aprendizagem, mas denotam a permanência do senso comum e apontam importância maior das representações sociais que se constroem independentemente do ambiente escolar.

Tentaremos responder e demonstrar que a abordagem da história da URSS, feita nos livros didáticos de história do ensino médio, distribuídos pelo PNLD, não convergem para as propostas da BNCC, pois, entende-se que as abordagens dos livros didáticos analisados, possivelmente, convergem para as ideologias dos autores envolvidos na construção do livro didático, cujo discurso revela, não somente a extrema simplificação de problemas e fenômenos complexos, adaptações a aspectos mercadológicos, mas também a repetição de textos sem reflexão crítica, e ainda, o silêncio dos avaliadores sobre eles.

Por fim, demonstraremos que as representações feitas por alunos e professores sobre a sociedade histórica socialista da URSS, em geral, reproduzem pré-conceitos tradicionais que ofuscam uma compreensão significativa da mesma. Considerando as confusões conceituais, lacunas e silêncios nas narrativas apresentadas nos livros didáticos, esperamos trazer a luz esclarecimentos sobre tais distorções e falseamentos, identificados nestas narrativas, tentando superar estereótipos e o senso comum, ajudando a desenvolver a criticidade de estudantes e

professores e dando acesso ao conhecimento complexo que é característico do pensamento filosófico e científico.

Tendo em vista a transformação da realidade no ensino de história, produziremos uma apostila com narrativas diferenciadas a partir de historiografia e documentos alternativos.

O problema central deste estudo surgiu das dúvidas a respeito da permanência de certas abordagens sobre a história concreta das sociedades de orientação socialista, nos livros didáticos do PNLD, adotados por algumas das escolas da rede pública estadual. Tentará demonstrar através de um recorte histórico específico e significativo, tomando a maior expressão destas sociedades no século XX, a URSS, uma permanência em abordar o interior desta sociedade como expressão da opressão e do autoritarismo.

Pretendeu-se assim verificar como persistem certas abordagens e interpretações mesmo com todas as mudanças institucionais ocorridas nas últimas décadas no Brasil, mesmo com um somatório de grande quantidade de estudos sobre esta sociedade que foram se avolumando.

Levando em conta o desenvolvimento da luta de classes no plano internacional, particularmente no ocidente e de forma singular no Brasil, levando em conta a derrocada do socialismo histórico no leste europeu e a construção de uma ordem internacional unipolar, liderada pelos EUA, poderia se pensar aos moldes das dissertações dos anos de 1981 até meados de 2000, sobre o que aconteceria nas políticas públicas, como o PNLD e a BNCC, como se estes fossem partes ou fruições dos aparelhos ideológicos de Estado, que buscam reproduzir a ordem capitalista no ensino. Sendo assim, haveria uma clara explicação sobre as razões para ser abordada e interpretar a história da URSS de forma tão distorcida e tão falseada.

Mas, nem nas DCNs, nos PCNS e tão pouco na BNCC, no tocante ao ensino de história, fica claro quais conteúdos a serem ensinados, apenas os princípios que devem nortear o ensino. Nestes princípios não encontramos razões para a forma como estas sociedades são representadas nos livros didáticos, muito pelo contrário. A BNCC, ao contrário de diversas políticas de estado do passado, teve grande debate entre os educadores, agentes sociais do governo e da sociedade. Ocorreram diversas críticas por parte da oposição política aos governos, mas a BNCC começou e ser debatida e muitos dos contornos que aí estão já estavam nos debates e propostas inclusive por partes do governo de Dilma Rousseff.

Tomando por base o documento da BNCC:

[...] a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa,

ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades [...] Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BNCC, 2017, p. 14)

Chegou-se assim a um mosaico, que possibilitou algumas certezas provisórias e nos remeteu a uma dúvida central, que para esta pesquisa desdobrou-se em duas perguntas:

- A BNCC explicaria a escolha de determinadas interpretações dominantes da história da URSS, que aparecem como verdades inquestionáveis nos livros didáticos adotados pelo PNLD?

- A ideologia de outros atores sociais ligados direta ou indiretamente a operacionalização da BNCC influenciariam nesta escolha?

Quanto as hipóteses de trabalho levantadas aqui, quando apontamos para a BNCC, estamos falando exclusivamente da parte que aborda as habilidades e competências, não levando em conta a falta de uma matriz de referência para o ensino médio, sobre os conteúdos específicos para cada disciplina, na área de ciências sociais e humanas. Também não estamos levando em conta o fato político de a BNCC estar sendo implantada, conjuntamente com a Reforma do Ensino Médio, que a nosso ver, com os itinerários gerará problemas de alocação de recursos humanos, precarização do ensino para diversos jovens, bem com uma confusa ampliação de carga horária do ensino médio gradativa em conjunto com aulas no formato EAD. Como afirmamos antes, estudamos o foco dado pelos autores no que diz respeito às habilidades e competências exigidas na área de Ciências Sociais e Humanas, pois não existem habilidades específicas apenas para a história na BNCC do Ensino Médio, não tendo uma matriz referencial, como existe para a BNCC no Ensino Fundamental.

A BNCC enquanto política pública não pode impor uma forma ideológica e mistificadora aos textos e discursos dos livros didáticos, aos moldes de certas leituras das teses de Althusser. A nosso ver, a BNCC demonstra uma síntese, uma determinada expressão histórica de uma correlação de forças própria deste período histórico no Brasil. Este Estado aqui não representa apenas a posição de uma classe, mas sim a articulação de frações de classes internas, articuladas muitas vezes com frações de classe estrangeiras, compondo o bloco de poder. Pensamos que a situação do Estado brasileiro no período da elaboração da BNCC, de alguma forma se encaixaria na seguinte proposição de Gruppi:

O Estado é então a expressão da dominação de uma classe, é a necessidade de regulamentar juridicamente a luta de classes em conformidade com a correlação de forças existente, a fim de que a luta de classe não se torne dilacerante. O Estado é a expressão da dominação de uma classe, mas também um momento de equilíbrio jurídico e político, um momento de mediação (GRUPPI, 1980, p. 31).

A ideologia dominante, assimilada e conformada pela academia, e por atores sociais, se manifesta através de autores de livros didáticos mergulhados em um campo discursivo com posições ideológicas e/ou constrangidos em romper com tradições calcadas fortemente em aspectos ideológicos ligados a Guerra Fria ou a disputas dentro da própria intelectualidade de esquerda, perpassando por editores e pelas pessoas responsáveis pela seleção dos livros didáticos e chegam aos usuários do livro didático, professores e alunos.

Os textos sobre a história da URSS, em seu conjunto e na forma como aparecem nos livros didáticos, não dão conta de forma plena das propostas da BNCC. Os textos fazem juízos sobre as sociedades socialistas, sem estabelecer pontos de comparação, sem o contraponto, de como eram as outras sociedades na mesma época histórica, silenciam sobre dados, que tornam difícil a aprendizagem significativa do tema em questão, pois não dão condições de uma mínima matriz comparativa entre as sociedades abordadas com outras contemporâneas a estas. Para, além disto, processos modernizantes puxados pela industrialização e a urbanização destas sociedades, parecem possuir tratamentos bastante distintos. O mesmo poderia se dizer a respeito dos direitos e do convívio de grupos étnicos preponderantes e com outros grupos étnicos sociais nesta sociedade em questão. A questão da emancipação e da liberdade da mulher, que aparece em respingos neste período da história contemporânea também não parece ter um tratamento adequado, no estudo da história desta sociedade, sendo assim também a discussão sobre o racismo. A questão das liberdades individuais, tão propalada na grande mídia e que foi bandeira da expansão geopolítica dos EUA no pós-guerra, através do neoliberalismo, que favoreceria aos direitos individuais, aparece na história da URSS, dos livros didáticos em geral, como ausência ou quase ausência de direitos desta natureza. E por fim, nos textos referentes às Revoluções Russas e a construção do socialismo, não se nota a importância soviética nas lutas anticoloniais e de libertação nacional, nas lutas contra as restrições ao voto censitário, ao voto feminino e de grupos étnicos.

Assim, nos livros didáticos analisados são transpostas interpretações que não permitem ao estudante, um posicionamento frente às experiências históricas do século XX. Faltam elementos que demonstrem permanências/continuidades e mudanças/rupturas e ritmos de transformações diversos em relação ao próprio passado soviético e em relação a outras

sociedades, reforçando o que é exposto na maioria esmagadora dos meios de comunicação, ainda permeados por discursos ligados a Guerra Fria e a onda neoliberal/pós-moderna. Tomando por exemplo, um aspecto, os autores parecem cobrar pautas, comportamentos e posturas que eram, na maior parte das vezes, estranhos entre os Estados e sociedades, na época histórica da primeira tentativa de construção do socialismo.

Um material didático que busque suprir lacunas e silêncios pode levar a uma aprendizagem significativa sobre a sociedade em questão, possibilitar compreensões sobre o desenvolvimento e funcionamento desta, levando em conta seu contexto interno e externo, demonstrando também possibilidades comparativas com outras sociedades sobre determinadas características e problemas para comparação de outras características, com outras sociedades. Mas mais do que tudo pode ajudar naquilo que tanto se defende na BNCC que é um ensino que ajude na construção da cidadania e inclusivo. Pois para uma noção ampla de construção da cidadania, não basta pensar em reformas apenas do capitalismo, como se fosse natural sua existência, mas pensar escolhas para além do capitalismo. Para este êxito é vital o estudo da experiência soviética, pois negar isto é negar a memória das classes e povos oprimidos, a nosso ver é fugir da história em nome de uma autocritica e autofobia que tomou conta da intelectualidade ocidental, tendo reflexos nas teorias da história e nas teorias da educação.

Este trabalho teve por objetivo central desnaturalizar as narrativas constantes nos livros didáticos do PNL D, sobre a experiência histórica da construção do socialismo na URSS, incluindo nesta tarefa a produção de um material didático sobre as revoluções russas e sobre a construção do socialismo na URSS, que convirjam para o que aponta a BNCC.

Este material a ser elaborado deverá estimular a capacidade crítica e reflexiva, de docentes e discentes, sobre as interpretações da história da URSS, contidas nos livros didáticos, lidando com conceituações e tecendo comparações entre estas experiências históricas e outras sociedades, ou ainda, demonstrando problemas em comparações vigentes nos livros didáticos estudados e em outros veículos de comunicação onde se propagam a história vulgar, ou como chamam, não acadêmica, mas que é a de maior acesso a população.

Nosso objeto mais geral para este estudo partiu da releitura de livros didáticos sobre a URSS, os quais pretende-se desnaturalizar a história da URSS apresentada nestes e dar exemplo de alternativa a esta através de elaboração de material didático crítico, convergente com a BNCC.

Para a operacionalização disto, realizamos um diagnóstico sobre o estado atual do ensino sobre as experiências socialistas, em especial a experiência soviética, nas escolas Estaduais de Ensino Médio Cilon Rosa, Manuel Ribas, Maria Rocha, e Coronel Pilar.

Entrevistamos alunos e professores sobre suas impressões em relação as experiências socialistas, em especial a soviética, bem como as fontes que utilizam para suas possíveis representações. Analisamos a BNCC e documentos do MEC. Sistematizamos dados historiográficos que deram suporte para uma crítica dos materiais didáticos em uso e para a elaboração de material didático, que possibilitou uma visão mais equilibrada do ensino e aprendizagem desta importante experiência histórica do século XX. Analisamos os livros didáticos utilizados pelas escolas selecionadas para esta pesquisa. E por fim, elaborar uma apostila crítica e reflexiva sobre o tema em questão.

A justificativa desta presente dissertação partiu de nossa ótica, sendo de relevância para todas as escolas que possuem o Ensino Médio, e que em seus programas desenvolvam o ensino de história das sociedades que são objeto e instrumento para este estudo, as sociedades socialistas, em especial a da URSS. Pretendeu-se com isto, trazer ao conhecimento dos alunos e professores, após análise e crítica dos dados apresentados nos livros didáticos, livros estes, que como outras mídias, reforçam a abordagem dominante sobre a URSS, dados alternativos de pesquisas historiográficas e de documentos sobre esta sociedade.

Em nossas pretensões também estiveram, a coleta de dados e a utilização de métodos de pesquisa e de reflexão que servissem para uma representação das sociedades socialistas, quanto ao contexto de seu desenvolvimento bem como de seu funcionamento interno, sobre vários aspectos, possibilitando linhas de entendimento e de comparação com outras sociedades e com seu próprio passado, mais equilibradas.

Pretendemos com isto levar o leitor, ao estranhamento e a desnaturalização das representações dominantes, que são produtos de interpretações, embasadas por teorias reducionistas e lineares, quando não psicologistas, ou ainda, interpretações embasadas pelo senso comum e por clichês, perpassadas por visões estereotipadas, muitas vezes presentes entre professores e alunos e que são reforçadas pelos livros didáticos.

Com isto, pretendemos, contribuir para o conhecimento de alunos e professores, bem como contribuir na produção acadêmica sobre o estudo e elaboração de materiais didáticos atualizados nas escolas.

Nosso quadro teórico e metodológico é marcado por aproximações concretas e teóricas, acerca do problema proposto, partindo das experiências e vivências em sala de aula, bem como do contato com outros professores, do uso do livro didático de história, fornecido pelo PNLD, desde o ano de 2008 e da percepção de silêncios e lacunas, nos textos referentes a história da URSS, que afetam a riqueza da aprendizagem de história e por outro lado pelo contato com o materialismo histórico e com a Escola Crítico-Social dos Conteúdos, além das teorias críticas

de Michael Apple. Nestas teorias procuramos formulações ligadas ao estudo da educação sobre diversos aspectos e abrangências e conjuntamente a isto aspectos ligados as teorias de Jörn Rüsen sobre consciência histórica, didática da história, tradição e formação histórica. Entendendo que a ideia de Consciência Histórica não é exclusiva de Rüsen.

Acreditamos que conseguimos usar estas tradições teóricas, com redobrados cuidados de ordem epistemológica, que nos distanciaram de um ecletismo vulgar no tratamento de nosso objeto de pesquisa e de nossa aplicação a partir dos dados da pesquisa, em nosso material didático criado (apostila crítica).

Portanto, nosso referencial teórico principal foi o materialismo histórico, pois não poderíamos entender a sociedade e a história apenas a partir dos aspectos econômicos, nem mesmo apenas pelos aspectos culturais e/ou políticos. Na nossa perspectiva, partimos dos aspectos históricos materiais buscando atingir a totalidade, incluindo nesta os aspectos culturais, políticos, jurídicos, ideológicos, simbólicos, imaginários e psicológicos, entre outros aspectos possíveis de serem estudados e relacionados, montando com isso um quadro de maior amplitude possível em torno de nosso objeto de estudo, que nos possibilitou situá-lo dentro da história. Como afirma Michel Apple:

Ao partir do pressuposto de que a educação é permeada por lutas cotidianas em torno do discurso hegemônico, um campo de constituições políticas e ideológicas e um meio de reprodução e produção social, é compreensível que haja, por parte dos grupos hegemônicos, interesses pela educação e pela instituição escolar. Esses grupos veem a educação e a escola como campos no quais também há a possibilidade de tornarem seus discursos hegemônicos, de legitimarem seus ideais e de naturalizarem seus pressupostos. Além de a escola ser a instituição que medeia o processo entre a família e o mundo do trabalho, ela também é um local no qual muitas opiniões no campo ideológico e político, são formadas. O interesse dos grupos por esse espaço é compreensível, visto que é de fundamental importância para a legitimação do discurso hegemônico que este seja cotidianamente reafirmado. A escola pode ser um espaço que desempenha esse papel (APPLE apud GANDINI; LIMA, 2016, p. 657)

Assim nosso objeto de estudo, não foi algo que poderia ser isolado em um laboratório, mas era perpassado por diversos aspectos da história e da cultura, que o condicionavam, que por isto mesmo, não poderiam fazer deste, jamais, algo inerte, pois tudo está em movimento. Evidentemente que isto cobrou redobrada disciplina epistemológica, para que não fosse perdido o foco da pesquisa.

Nossa metodologia quanto a sua natureza foi aplicada, pois buscava conhecimentos para aplicações práticas na solução de problemas específicos em sala de aula.

Quanto à forma de abordagem do problema, nossa pesquisa foi qualitativa, pois o universo da pesquisa e o fato que foi abordado não poderiam ser reduzidos a números. Sendo

assim, nossa pesquisa baseou-se em bibliografia, documentos, observações, narrativas e questionários aplicados.

Quanto aos objetivos desta pesquisa, ela foi exploratória, pois buscou se familiarizar com problemas pouco conhecidos, como é o caso da informação e conhecimento trazidos por estudantes e professores, sobre a história das revoluções russas e a construção do socialismo no período conhecido como stalinismo, que marcaria o século XX, trazendo reflexos até hoje em todo o mundo, como demonstraremos. Mas é também exploratória, porque envolve levantamento bibliográfico, relativo ao tema das revoluções russas e a construção do socialismo, que traga luz as análises e possibilite cotejamentos com os conteúdos substantivos dos livros didáticos analisados e de fontes para a análise que são os livros didáticos utilizados nas escolas escolhidas para este estudo. Além disso, são analisados documentos institucionais do MEC, como os PCNs, as versões para a BNCC, as Matrizes Referenciais para o Ensino Médio, entre outros. Soma-se a isto questionários aplicados com o fim de levantamentos de dados de alunos e professores a respeito da temática. E por fim junto a informações e dados recolhidos no trabalho de diagnóstico nas escolas e de análise dos livros didáticos, devidamente cotejados por dados e fontes historiográficas e documentais alternativas, irá se fazer uma apostila crítica para uso de professores e alunos, referente ao período analisado nos livros didáticos.

No primeiro capítulo, abordamos a pesquisa sobre o livro didático de história no Brasil, tentando encontrar o estado da arte, passando por décadas passadas e por variações nas pesquisas sobre o livro didático no Brasil. No segundo capítulo abordamos um pouco da história da URSS e seu legado para a humanidade, tentando desnaturalizar o tema de uma forma até mesmo bem, humorada de vez em quando. No terceiro capítulo, expomos um diagnóstico nas escolas analisadas, através de questionários aplicados e tecemos considerações, levando em conta, as hipóteses levantadas, para esta pesquisa, constatando a presença de determinado senso comum ou ainda de representações construídas fora do ambiente escolar. No quarto capítulo, procuramos estabelecer um pouco da história da BNCC, fazendo exposição desta e comparando a BNCC com outros institutos jurídicos, ligados ao conteúdo de história para o Ensino Médio, tendo como foco o conteúdo ensinado sobre a experiência socialista soviética, nos livros didáticos do PNLN, em especial, aqueles que analisamos. Que a nosso ver, em linhas gerais não são muito diferente dos demais, quando o tema é a URSS e sua história. No quarto capítulo partimos para a análise de alguns livros didáticos já utilizados em escolas estaduais de Ensino Médio que trabalhamos. Também levantamos uma crítica ao conceito geral de totalitarismo, bem como questionamos com o uso de historiografia, que utilizou de fontes primárias

soviéticas, o suposto totalitarismo dos anos de 1920 até 1939 na URSS, entre outras coisas que o leitor poderá decifrar enquanto lê e reflete junto com nosso estudo. No quinto capítulo, procuramos estabelecer um pouco da história da BNCC, fazendo exposição desta e comparando a BNCC com outros institutos jurídicos, ligados ao conteúdo de história para o Ensino Médio, tendo como foco o conteúdo ensinado sobre a experiência socialista soviética, nos livros didáticos do PNLD, em especial, aqueles que analisamos. Que a nosso ver, em linhas gerais não são muito diferente dos demais, quando o tema é a URSS e sua história. No sexto capítulo expomos o enfoque teórico metodológico dos livros didáticos analisados e criticamos estes a luz da BNCC.

1 A PESQUISA SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO BRASIL (O ESTADO DA ARTE)

O assunto livro didático no Brasil foi bastante confuso do ponto de vista de sua estrutura e de sua legislação. Aparece pela primeira vez, com o Decreto-Lei nº 1006, de 30 de dezembro de 1938:

Artigo 2º, §1º: Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares; § 2º: livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livros texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático (OLIVEIRA apud BALDISSERA, 1993, p. 15)

Esse mesmo decreto criava também uma Comissão Nacional do Livro Didático, cujos membros eram designados pela presidência. Essa comissão tinha muito mais a função de controle político e ideológico do que propriamente uma função didática (BOMENY apud BALDISSERA, 1993, p. 15)”

Citando Romanelli, Baldissera lembra que esta chamava a atenção sobre as alianças assinadas entre os governos brasileiros e americanos, na década de 1960, dando origem aos acordos MEC/USAID, que criavam entre outras coisas a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED). Os órgãos técnicos da USAID teriam como missão o controle de detalhes técnicos, elaboração, ilustração, editoração e distribuição de livros, além de orientação as editoras brasileiras, no processo de compras de direitos de autores dos EUA. Ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) teriam apenas o papel ligado as responsabilidades de edição, na prática eram correias de transmissão da política dos EUA.

Na década de 1980, teve um enorme incremento a produção de livros didáticos no Brasil, com vários livros sendo reeditados e com obras de novos autores, acompanhando a expansão do sistema educacional formal, mas com editores pouco preocupados em aspectos pedagógicos e mais preocupados em aspectos econômicos, políticos e religiosos. A ponto de, no final dos anos da década iniciada em 1981, autores como Freitag, Costa e Motta (Apud BALDISSERA, 1993, p. 16) afirmarem que:

(...) o livro didático não é visto como um instrumento de trabalho auxiliar na sala de aula, mas sim como a autoridade, a última instância, o critério absoluto da verdade, o padrão de excelência a ser adotado na sala.

A realidade nos fins dos anos 1980 mostrava, para José Baldissera, que o livro didático era o recurso mais frequente e amplamente utilizado no processo de ensino, opinião que

convergia com a de Maria Laura Franco (1982). Mas a abertura política trouxe também uma abertura e expansão de um maior espírito crítico no magistério, gerando alguns consensos em torno de conceitos como educação popular, educação libertadora, abordagens marxistas e outros conceitos na educação, que fugiam do tecnicismo dos anos da década de 1971-1980, ligados aos acordos MEC/USAID.

Vários autores têm escrito a respeito do livro didático de história no Brasil, não referindo-se especificamente ao problema proposto nesta pesquisa, mas que muitas vezes guardam aproximações e características semelhantes. Nesta revisão abordaremos alguns destes que, a nosso ver, trazem maior aproximação com o problema da nossa pesquisa e/ou tenham afinidades teórico-metodológicas semelhantes as nossas. Apontaremos a forma como os autores abordaram o problema de pesquisa, as metodologias utilizadas, a análise realizada e as principais conclusões.

A primeira obra que iremos analisar é a obra de Maria Laura P.B. Franco, *O Livro Didático de História do Brasil* (1982). Nesta obra, no primeiro capítulo, a autora começa fazendo a seguinte pergunta: Vale a pena analisar livros didáticos? Na época, a autora entrevistou quase 347 professores do antigo 2º grau, atualmente seria o Ensino Médio, e destes, 80% afirmaram “utilizar livros didáticos”. O estranho aqui é que as justificativas que os professores deram, à época, para a utilização e os problemas dos livros são dramaticamente atuais.

Na especificação do problema, a autora destacou como os livros tratavam os movimentos insurrecionais. A metodologia adotada foi a análise de conteúdo que busca estabelecer inferências sobre qualquer parte do processo de comunicação: a fonte ou emissor; um processo codificador que resulta em uma mensagem; um canal de transmissão; um detector ou recipiente da mensagem; e um processo decodificador.

A autora, em suas conclusões, destaca que a abordagem que o livro didático de História do Brasil dava era abstrata e parcial, por ser superficial e não permitir aos estudantes a compreensão dos mecanismos internos dos conflitos, suas razões e seus atores sociais. Uma história que apenas se limitava à descrição, à constatação de acontecimentos, uma história que era feita a partir da sucessão de fatos, que discorria sobre os feitos dos grandes homens, enfatizando suas características e suas perspectivas, aliás, tornando comuns estas a toda sociedade. Por fim, afirmava, referindo-se ao estudante:

A ele, não-grande, não-personagem histórico, nada mais resta do que esperar passivamente mais uma determinação de mais um personagem do poder, para saber o que fazer e o que lhe aguarda. É a história sem “povo”, sem luta de classes. É a História que – perpetuando mitos e cujo fim último é formar apóstolos, seguidores de uma

única verdade – está longe de cumprir o papel que dela se espera enquanto disciplina curricular: “capacitar o aluno a compreender a realidade, para aumentar seu domínio sobre ela (FRANCO, 1982, p. 102).

A segunda obra que destacamos é o trabalho de Ana Lúcia G. de Faria (1984), com o título *de Ideologia no Livro Didático*. Neste trabalho, a autora analisou os títulos mais vendidos em 1977, de Educação Moral e Cívica, Estudos Sociais e Comunicação e Expressão, utilizados nas antigas 2ª e 4ª séries do antigo 1º grau, correspondente, atualmente, ao Ensino Fundamental, Séries Iniciais.

Para captar como o livro didático ensinava o conceito de trabalho, foram lidos 35 livros das disciplinas já citadas e separados textos que se relacionavam com o trabalho. A partir disto, a autora tentou responder as seguintes questões, que estariam ou não no livro didático: O que é trabalho? Para que se trabalha? Quem trabalha? E como se dava a divisão do trabalho.

Entre as principais conclusões que autora chegou estão: que a exploração do trabalho era negligenciada no livro didático. A autora nega o fato de que as relações nos livros didáticos sejam falsas, mas que na realidade universalizam a visão da classe dominante, ou seja, as relações na sociedade são coisificadas e mistificadas. O livro didático e a escola não transmitem a ideologia dominante, ao contrário, reforçam o que já foi transmitido. A autora ainda, em suas conclusões, afirmaria que “não se trata apenas de mudar o livro. O que deve ser entendido é o papel da escola e como nele é bem desempenhado, através de vários recursos. (FARIA, 1984. p. 73).

O que me fez buscar Franco e Faria, foi o aspecto analítico como trabalharam, focando em tema específico do livro didático, de como o livro didático afirmava determinada ordem social e política e algumas relações entre o uso do livro didático por professores e alunos.

Obra famosa também é *As Belas Mentiras*. Saviani, em prefácio da obra de Maria de Lourdes Nosella, esclarecia a respeito da ideologia subjacente aos textos didáticos, sobre o raciocínio da autora e do quadro teórico que a mesma adotava embasado na Sociologia da Educação.

Se, nas sociedades organizadas sobre a base do modo de produção capitalista, as escolas desempenham primordialmente, embora não exclusivamente, a função de inculcação de ideologia dominante, então, nessas sociedades, o livro didático é introduzido nas escolas com a função precípua de veicular a ideologia dominante... Daí que armada deste quadro teórico, Maria de Lourdes [...] busca equacionar [...] a seguinte questão: de que maneira a ideologia dominante é veiculada pelos livros didáticos? Ou, em outros termos: como está organizada a mensagem dos livros didáticos de modo a traduzir, para efeito de consumo diário nas escolas, a ideologia dominante? (SAVIANI apud NOSELLA, 1981, p. 9-10).

Para autora em questão “a ideologia dominante tem a função de mistificar os objetivos reais de exploração e discriminação sociais, a fim de manter o ethos capitalista, que favorece a classe dominante” (NOSELLA, 1981, p. 18).

Do trabalho de Nosella (1981), guardadas ressalvas, busquei referência por sua análise enveredar pelos aspectos subjacentes em que a ideologia aparece no livro didático.

Em artigo para a *Revista Brasileira de História*, Sonia Regina Miranda e Tania Regina de Luca afirmam que:

É claramente perceptível a presença de um grupo predominante — que se designa genericamente como Tradicional — que aborda a História em sua dimensão meramente informativa e não valoriza o conhecimento histórico em seu aspecto construtivo. As narrativas são organizadas a partir de recortes já consagrados, as fontes históricas ganham caráter mais ilustrativo e não são exploradas numa dimensão que aproxime o aluno daquilo que preside o procedimento histórico; nesse sentido, uma concepção de verdade pronta e irrefutável preside a obra. (MIRANDA; LUCA, 2004, p.140).

Existe, segundo as autoras, um grupo denominado de ecléticos que mantém a narrativa com base em “recortes clássicos de conteúdos, mas as obras abrem-se de modo significativo e relevante para uma renovação historiográfica de caráter tópico (MIRANDA; TANIA, 2000)”. Neste caso existe, segundo elas, uma relativização de paradigmas e atualização do livro didático em relação aos debates historiográficos e atualizações dos debates historiográficos chegam ao livro e aos alunos.

Há, por fim, um grupo ligado a uma historiografia renovada, que rompe com perspectivas tradicionais, que incorpora resultados das pesquisas contemporâneas na área dos estudos históricos. Portanto, segundo as autoras, na altura de onde escreviam o artigo, a partir de dados que afirmam quanto aos recortes de conteúdo e atualização dos estudos historiográficos que: o grupo Tradicional era de 54%; o grupo Eclético de 25% e o grupo ligado a uma historiografia renovada de 21%.

Destas autoras retiro referências para compreender o atual debate entre a formação de professores e elaboração de livros didáticos.

Segundo Marcelo de Souza Magalhães, em artigo publicado para a revista *Tempo*:

Grande parte das diretrizes não faz qualquer menção aos conteúdos a serem trabalhados, listando apenas as tais competências e as habilidades. Esta forma de organizar os currículos, presente em outros países, tornou-se hegemônica na produção legal do governo brasileiro desde o final dos anos de 1990. [...] O importante a ressaltar é que não há consenso entre os educadores brasileiros, no que diz respeito à organização de currículos, a partir de competências e habilidades. Há fortes dúvidas acerca de como, consensualmente, defini-las em áreas menos procedimentais, como é o caso de História (MAGALHÃES, 2006, p. 53).

Magalhães (2006) lembra que os currículos, estruturados a partir de competências e habilidades, estão comprometidos com um certo aprender a fazer, muito relacionado ao mundo da produção.

Os PCNs se fazem presentes, na produção de materiais didáticos, indo para além do planejamento e da avaliação. Segundo Magalhães:

Desde 1995, o Ministério da Educação retomou a distribuição do livro didático no Ensino Fundamental, para todas as escolas públicas brasileiras. No ano seguinte, pela primeira vez, ocorre o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), de 1997. A partir de 1996, o MEC exclui de suas compras livros que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização e preconceito ou discriminação de qualquer tipo. (MAGALHÃES. 2006. p.55)

Dentro desta perspectiva de mudanças aceleradas, segundo Magalhães (2006, p. 61):

o aprender a conhecer ganha destaque dentre os demais princípios, pois pressupõe uma educação permanente para todos, fundada não mais na quantidade de informações, mas na capacidade de lidar com elas. Daí a opção por uma formação baseada no desenvolvimento de competências e habilidades, estruturadas em três eixos: representação e comunicação; investigação e compreensão e contextualização sociocultural.

Nos textos de Magalhães busquei referências, a respeito da relação entre as DCNs e os conteúdos substantivos a serem trabalhados ou ainda, que devem estar no livro didático.

Bittencourt (2008), em seu livro *Ensino de História – Fundamentos e Métodos*, quando trata do livro didático e, mais especificamente, quando trata do livro didático como objeto de pesquisa, esclarece que nos anos da década de 1981-1990, as pesquisas sobre o livro didático estavam ligadas a questões ideológicas, mais tarde estas passaram a ser acrescidas do estudo das defasagens e clivagens em relação às pesquisas acadêmicas em curso e sobre os estereótipos e ausências ligados a grupos étnicos ou minoritários na sociedade brasileira.

Na parte relativa que, a autora em questão, discorre sobre propostas para análise do livro didático e, mais especificamente, sobre a análise dos conteúdos dos livros didáticos, lembra:

Um problema considerado como dos mais graves em relação ao livro didático, é a forma pelo qual apresenta os conteúdos históricos. O conhecimento produzido por ele é categórico, característica perceptível pelo discurso unitário e simplificado que reproduz, sem possibilidade de ser contestado, como afirmam vários de seus críticos. Trata-se de textos que dificilmente são passíveis de contestação ou confronto, pois expressam uma “verdade” de maneira bastante impositiva (BITENCOUT. 2008. p. 312).

A autora destaca aspectos pedagógicos do livro didático, ou seja, a articulação entre informação e aprendizagem. Lembrando que, a análise do discurso do livro não pode ser dissociada da análise dos conteúdos e tendências historiográficas de que é portador. E ainda, para autora:

Uma análise dos conteúdos pedagógicos ou do método de aprendizagem de um livro didático deve atentar para a averiguação das atividades mediante as quais os alunos terão oportunidade de fazer comparações, identificar as semelhanças e diferenças entre os acontecimentos, estabelecer situações históricas ou entre a série de documentos intercalados nos capítulos e indicar outras obras para leitura, fornecendo pistas para realização de pesquisa em outra fonte de informação. (BITTENCOURT, 2008, p. 315-6)

Na parte da obra em que a autora trata das práticas de uso do livro didático, mais especificamente sobre as pesquisas de uso do livro didático, destaca que não existe um modelo homogêneo de práticas de leitura, conforme pressupunham várias análises sobre as ideologias dos conteúdos escolares das obras didáticas. Nestas análises o poder da ideologia reside nas imposições sem mediações por professores e alunos. Mas destaca que, não se pode negar e omitir o papel dos valores e da ideologia nas obras didáticas, mas as conclusões das pesquisas que a autora teve contato apontam para as representações sociais na apreensão do conteúdo e de método.

De Bittencourt, busco referências quanto a sua crítica à forma de verdade acabada que aparece no discurso no livro didático e a falta de possibilidades de comparação pelos alunos, de diferentes interpretações historiográficas e de diferentes acontecimentos.

Do livro de Itamar Freitas, *Fundamentos Teórico-Metodológicos para o Ensino de História (Anos iniciais)* (2010), levei em conta, principalmente, o capítulo que é dedicado a reflexão do livro didático e paradidático, intitulado *Livros Didáticos e Paradidáticos de História: definições, representações e prescrições de uso*. O autor discorre sobre a problemática de definir o que seja o livro didático de história. Como afirma, para certos autores, até mesmo um gibi, pode ser considerado um livro didático de história, mas não há unanimidade, sobre esta visão ampliada sobre o tema.

Para Freitas (2010, p. 241), existem 3 características básicas do livro didático: 1) Ele materializa a disciplina escolar, 2) o livro didático é um material impresso, isto é, um objeto resultante do processo de colocação da tinta no papel, composto de tipos, vinhetas e imagens e 3) ele ser planejado e organizado para uso em situação didática; para ser lido – no seu sentido mais abrangente –, para produzir sentido. Como a palavra didática, em Educação, sugere muitos

sentidos, as divergências entre os pesquisadores se ampliam. Mas como algo cujos usuários finais são professores e alunos o autor afirma que são atribuíveis seis funções ao artefato:

Reproduzir ideologia; difundir o currículo oficial; condensar princípios e fatos das ciências de referência; guiar o processo de ensino; guiar o processo de aprendizagem; possibilitar formação continuada (FREITAS, 2010, p. 241).

Em material produzido para o Senado, em 2011, Britto (2011) tenta explicar aspectos sobre a avaliação do livro didático, desde a origem dos programas relativos ao livro didático:

[...] a avaliação passou a ser realizada por equipes técnicas das instituições de ensino superior públicas, e não mais por comissões de especialistas diretamente contratados pelo MEC. Assim, a avaliação de cada área passou a ser efetuada sob a responsabilidade de uma única universidade pública, contratada mediante convênio com a Secretaria de Educação Básica do MEC (BRITTO, 2011, p. 9).

Em determinada parte do estudo Britto (2011) cita críticas referentes a viés político-ideológico nas obras incluídas no Guia do Livro Didático e a conclusão a respeito:

A nova onda de críticas dirigida a algumas das obras incluídas no Guia do Livro Didático enfocou muito mais o conteúdo desses livros, do que o processo de avaliação em si. As críticas concentraram-se em uma coleção de História, acusada de conter vieses político-partidários na análise histórica contemporânea do País (BRITTO, 2011, p.11).

As editoras e os autores das obras criticadas, bem como as próprias autoridades do MEC, já se manifestaram sobre essas críticas, justificando a adequação dos conteúdos dos livros do ponto de vista didático-pedagógico. Ademais, dadas às especificidades de funcionamento do programa – cuja avaliação pedagógica é feita por especialistas externos ao Ministério e cuja escolha das obras recai sobre os próprios professores da educação básica –, a hipótese de dirigismo político deliberado deve ser vista com cautela. Pesa, ainda, o fato de que a coleção de História objeto de críticas é editada por uma das mais importantes editoras do País, cuja atuação não dá indícios de favorecer politicamente o atual governo.

Do estudo de Britto (2011) para o Senado, retirei referências sobre o debate da ideologia no livro didático nas esferas de poder no Brasil.

Em artigo intitulado, *Livro didático: produção, Possibilidades e desafios para o ensino de História* o professor e pesquisador, Erinaldo Vicente Cavalcanti (2016), esclarece que vários pesquisadores afirmam que o livro didático exerce grande influência no exercício docente de grande número de professores que atuam na Educação Básica. O artigo analisa a construção processual do livro didático e seus desdobramentos no ensino de história e, para tanto,

problematiza a atuação dos profissionais que elaboram o livro didático – não só o autor do texto – e as práticas por eles desenvolvidas, destacando os limites e possibilidades na fabricação do livro. Também analisa algumas relações entre a formação docente e os usos do livro didático em sala de aula, pois, para transformar esse instrumento em objeto de pesquisa no cotidiano escolar, como defendem muitos pesquisadores, se faz necessário experimentar essa possibilidade durante a formação docente dos professores.

Para o professor e pesquisador na área de educação e, mais especificamente do livro didático, Aristeu Castilho da Rocha (2008), que teve a honra de receber sua orientação para este estudo por algum tempo, em suas conclusões na sua tese de doutoramento afirma que:

Na realidade, a sua construção abre um espaço para investigação sobre a História do Livro e de uma temática específica no livro didático. Essa possibilidade indica que a combinação História e livro didático podem constituir-se em fértil campo de pesquisa em História da Educação. Nesse processo, procurou-se aliar discussões teóricas e situações práticas a respeito do livro didático como espaço de pesquisa e lugar de memória. (ROCHA, 2008, p. 351).

Seguindo ainda Rocha (2008), nas conclusões da sua tese, este afirma sobre o livro didático que:

Ao analisarmos a trajetória do livro didático de História verificamos que o mesmo tornou-se um instrumento responsável pela divulgação do conhecimento, ideias, crenças, valores e práticas que fizeram parte de diferentes gerações. Os conteúdos divulgados por esses manuais chegam a constituir, em muitas situações, programa e/ou currículo básico a ser desenvolvido. [...] Os estudos realizados revelam que o livro didático tornou-se essencial para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Na contemporaneidade continua sendo um suporte divulgador de informações e construção da memória (ROCHA, 2008, p. 354).

Em sua tese de doutoramento, publicada com o título de *Construtores de identidades: A pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*, Gasparello (2004) aborda os conceitos de Nação, nacionalismo, Estado e Pátria no século XIX na Europa e no Brasil, dialogando com diversos teóricos que se debruçaram sobre tais conceitos. Para a autora os livros didáticos de história do Brasil, dedicados a educação de uma elite pensante, influenciaram na formação da identidade nacional. A autora mostra como estas obras inicialmente eram escritas levando em conta o que autores estrangeiros escreviam sobre o Brasil.

Dialogando com Norbert Elias, a autora verifica a contribuição deste na compreensão da noção de processo em história, demonstrando que o processo educacional contribui para o fortalecimento de padrões e modelos, em determinado momento histórico, tanto no Colégio Pedro II, como em outras instituições de ensino. Este processo nos permite compreender como os símbolos, valores, crenças e costumes de uma determinada cultura são interiorizados pelos

indivíduos de um determinado grupo como parte de si próprios. O modo como às instituições educativas são configuradas e exercem a força de suas práticas cotidianas constitui um importante mecanismo, na criação de uma cultura comum, compartilhada pelos indivíduos (sociais) que passam pelo processo de formação e que resulta no fortalecimento de processos de identificação a um grupo, no caso da obra em questão, da nação. O brasileiro seria fundamentalmente descendente da raça colonizadora e como tais ligados aos europeus brancos e civilizados. Mas a obra aborda também noções conflitantes sobre a ideia de nação que conviveram na mesma época. Mas importante é destacar que a autora usando de larga documentação demonstra como o ensino agiu para moldar corações e mentes dos brasileiros, mesmo àqueles próximos das classes dominantes, influenciados institucionalmente e por laços pessoais.

Dos autores estudados tiramos as referências para a análise do livro didático, saberes ligados a história trazida por estudantes, práticas de ensino com o uso do livro e demais materiais didáticos e reflexões sobre a leitura do livro didático e tomada de consciência sobre a história.

Por último cito o recente artigo de Nilton Mullet Pereira (2018) e Fernando Seffner (2018), intitulado Ensino de História: passados vivos em questões sensíveis em que os autores chamam a atenção para as questões sócias vivas que podem ser objetos privilegiados do ensino de história, entre as quais citam as questões identitárias. Passam então a defender um conceito de passado vivo que nos remete ao elemento de colonialidade. No caso, os autores querem tornar o passado e presente, atravessado de suas residualidades e remanescências, em questões ligadas aos direitos civis, explanando no artigo inclusive o compromisso legal e político que existe na nossa sociedade e que é confrontado por grupos que não aceitam estes institutos legais e seus desdobramentos políticos e sociais.

A nosso ver os autores possuem grande perspicácia em trazer um debate sobre questões sensíveis em história, mas ao mesmo tempo temos de destacar que o tema mais sensível em nossos dias é a superação do capitalismo. Por isto mesmo estudar a experiência soviética é de tão grande importância. É preciso retirar o entulho propagandístico em torno da história soviética, para percebermos seus êxitos e problemas na sua experiência de superar o capitalismo.

Mas, talvez, a principal contribuição de todos os autores é perceber como estes operacionalizaram a análise do livro didático como documento e como perceberam o uso desta instrumento pedagógico e didático, que é ao mesmo tempo um documento para o pesquisador

e possibilidade de contato com um passado vivo, ou com um passado morto, distante e estranho a experiência histórica dos alunos e de suas famílias e pessoas próximas.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DA URSS E SEUS EFEITOS PARA A HUMANIDADE

Começaremos esta parte com uma historieta edificante, muito em voga nos grandes veículos de comunicação do ocidente e que chegou com força ao meio acadêmico, ainda em nosso tempo de curso, com os Fukuiamas¹ e os Bells² de então, fazendo eco a tudo isto. Citando texto bem-humorado do filósofo italiano Domenico Losurdo:

A ideologia e a historiografia ocidental parecem querer resumir o balanço de um século dramático em uma historieta edificante, que pode ser assim sintetizada: no início do século XX, uma moça fascinante e virtuosa (a senhorita Democracia) é agredida, primeiro por um bruto (o senhor Comunismo) e depois por outro (o senhor Nazi-fascismo); aproveitando também os contrastes entre os dois e através de complexos eventos, a moça consegue enfim libertar-se da terrível ameaça; tornando-se nesse meio tempo mais madura, mas sem perder o seu fascínio, a senhorita Democracia pode agora coroar o seu sonho de amor mediante o casamento com o senhor Capitalismo; cercada pelo respeito e admiração geral, o feliz e inseparável casal adora levar a sua vida entre Washington e Nova Iorque, entre a Casa Branca e Wall Street. Estando assim as coisas, não é mais permitido ter qualquer dúvida: o comunismo é o inimigo implacável da democracia, a qual pôde consolidar-se e desenvolver-se apenas depois de tê-lo derrotado. (LOSURDO apud BERTOLINO; MONTEIRO, 2017, p. 253).

A Revolução Russa³ é um evento que mudou o mundo, ninguém pode compreender o século XX sem um profundo conhecimento dos efeitos que esta teve sobre a humanidade.

Não foi um banho de sangue: esquece-se com frequência, mas a revolução bolchevique apenas causou seis mortos⁴, e foi a intervenção imperialista em ajuda dos restos do czarismo que fez rebentar a guerra civil posterior que causou uma mortandade que superou a da grande guerra. Se de 1914 a 1917 a Rússia sofreu entre dois e quatro milhões de mortos, aquela

¹ Francis Fukuyama é uma importante figura do conservadorismo, que esteve ligado ao governo de Reagan. Também é considerado o mentor intelectual de Margaret Thatcher. Doutor em ciência política pela Universidade de Harvard e professor de economia política internacional na Universidade Johns Hopkins, em Washington, ficou conhecido mundialmente em 1989, ao lançar um artigo intitulado O Fim da História, transformado em livro em 1992, chamado de "*O Fim da História e o Último Homem*".

² Daniel Bell autor da famosa obra *O Fim das Ideologias*, que teve e tem importância até hoje nos meios jornalísticos e nos meios acadêmicos. Quem já não ouviu digressões como: "Não existem mais ideologias". Poderiam ao menos expor a autoria do autor e da obra dos anos 60. Mas é com o fim da URSS que este autor ganha força e esta sua obra vira texto sagrado em meios intelectuais, políticos e acadêmicos.

³ **Por Revolução** entende-se aqui a passagem do poder de Estado de uma classe para outra classe, ou seja, é a tomada do poder de uma classe por outra classe. Quando falamos em **Revolução Russa** aqui, nos referimos especificamente a Revolução de Outubro de 1917, que envolve a tomada do poder, bem como a superação do atraso econômico e social, além da resistência às forças hostis externas e internas, bem como seus momentos de estabilidade continuidade que permitem a percepção de suas características, quando comparadas a outras formações sociais.

⁴ Polo, H. 1917. Cuatro notas en el centenario de la revolución bolchevique. La Haine.org: proyecto de desobediencia informativa. Disponível em: <https://www.lahaine.org/mundo.php/1917-cuatro-notas-en-el>. Acessado em: 12/09/2018.

agressão das potências capitalistas à Rússia revolucionária, depois do fim da guerra, causou mais de oito milhões de mortos, por causa dos combates, da destruição das colheitas e da fome.

A Revolução Russa extrapolou o território da URSS, forçando a mudanças no capitalismo, pois os capitalistas passam a temer a revolução dentro de seus próprios países. A maior Corte de Justiça dos EUA, indicou ao governo dos EUA que ou este combatia decisivamente o racismo, ou seria dali que surgiria o movimento comunista e a revolução comunista, isto fez com que os direitos civis dos negros e outros grupos étnicos, que até a década de 1960 não existiam, basicamente, em pé de igualdade com os direitos civis dos brancos, mudassem, devido a diversas concessões. A mesma coisa aconteceu aos direitos das mulheres, não só nos EUA, como em grande extensão na Europa. Apenas para lembrar, as mulheres só votaram na França, após a II Guerra Mundial.

O Plano Marshall e o chamado Welfare State, foram concessões do imperialismo, capitaneado pelos EUA, após a II Guerra Mundial. Basicamente, o acordo era o seguinte: trabalhadores vocês não precisam fazer revolução, vamos reformar o capitalismo e haverá leis trabalhistas, seguridade social e toda uma rede de proteção social, como nunca ocorreu antes. E mais ainda, agora seria cada pessoa um voto, não existindo mais voto plural, não existindo mais voto censitário e todos votariam. E assim surgia a Europa cheia de direitos liderada pela socialdemocracia em geral contra os comunistas europeus, em aliança com o grande capital europeu que passava a ser aliado e alinhado automaticamente ao imperialismo estadunidense, cuja grande expressão no plano militar fora a formação da OTAN e cuja expressão no plano cultural e intelectual perpassava o Congresso pela Liberdade Cultural, até mesmo, alternativas mais sofisticadas, todas financiadas de forma mais ou menos direta, pela CIA com o objetivo de conter o avanço do movimento comunista.

Pois bem caiu a URSS e o que acontece? Gradativa destruição do Welfare State e gradativa destruição do capitalismo com face humana. A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, foi inspirada na Europa e após a queda do leste europeu, passou a ficar sem sentido dar direitos às massas, pois segundo nossos capitalistas e seus sócios estrangeiros, não existe por hora a ameaça comunista e da revolução. Ou seja, em boa parte ou o que temos de melhor no capitalismo, do ponto de vista social e trabalhista, foi concessão para evitar um mal maior para os capitalistas. Como afirma Daniel Aarão Reis, em *A Revolução que Mudou o Mundo: Rússia 1917*:

A partir dos anos de 1950, na Europa, em especial, mas também em outros países capitalistas do mundo, sua existência contribuiu indiretamente para a melhoria das condições sociais tanto dos trabalhadores como das demais camadas populares.

Assustadas diante do “perigo vermelho”, muitas elites sociais se dispunham a ceder anéis para salvar os dedos e cabeças (REIS, 2017, p. 191-2)

Se este mal maior não existe mais, então tudo muda e aguardemos pois, a tendência já demonstrada com a aprovação da reforma trabalhista é que vai mudar em muito as questões ligadas ao mundo do trabalho, relativas a direitos e até a condições de trabalho, lembrando em alguns casos o início do século XX no Brasil e em tantos outros países do mundo.

É por isto, mais do que nunca, que ao fazer 100 anos da Revolução Russa, devemos estudar seus efeitos na história recente da humanidade, bem como da ausência da URSS e do que representava dentro da ordem mundial existente no século XX para as relações internacionais e para a geopolítica. Os grupos que não querem entender isto, não podem compreender para onde caminha o mundo e nosso próprio país, ficando satisfeitos com chavões e formulações fáceis e reducionistas de intelectuais limitados ou até mesmo vendidos.

A base da satanização ocidental da Revolução de Outubro é a seguinte: os trabalhadores não podem mandar na sociedade, pois as experiências históricas que foram tentadas fracassaram e sempre irão fracassar. Só resta aos trabalhadores serem obedientes aos capitalistas e ao Estado, controlado por estes. Pois se o capitalismo tem seus problemas, o socialismo é bem pior. Ou seja, para os trabalhadores, segundo a narrativa dominante é melhor o "céu capitalista", do que o "inferno socialista". Segundo o pesquisador estadunidense Gruver Furr:

A interpretação de Khrushchevite de Stalin como ditador faminto de poder, traidor do legado de Lenin, foi criado para atender às necessidades da nomenclatura do Partido Comunista nos anos 50. Mas mostra semelhanças próximas e compartilha muitas suposições com o discurso canônico sobre Stalin herdado da Guerra Fria, que serviu ao desejo das elites capitalistas de argumentar que as lutas comunistas ou, de fato, quaisquer lutas pelo poder da classe trabalhadora, inevitavelmente levam a algum tipo de horror (FURR, 2005, s/p).

Em 1920 é criada a GOSPLAN⁵, que seria o Comitê Estatal de Planejamento, cujas primeiras tarefas pelos levantamentos e planejamento da construção infraestruturas em um país completamente atrasado em relação as economias mais industrializadas.

O crescimento da economia soviética foi muito acelerado até os anos da década de 1970, com algum decréscimo durante a II Guerra Mundial, a partir da década de 1980 era menor, com a criação de determinados mecanismos de bloqueio, que aparecem nesta época, que iriam afetar

⁵ Gosplan (Госплáн) era o nome coloquial da política de economia planejada da União Soviética. A palavra "Gosplan" é uma aglutinação de Gossudarstvénniî Komitet po Planirovâniú (Государственный комитет по планированию, Comitê Estatal de Planejamento), órgão cuja principal função era o estabelecimento dos planos quinquenais soviéticos.

a economia soviética mais aberta ao mercado e mais orientada pelos chamados mecanismos de mercado, desde as reformas de Aleksei Kosygin, no final dos anos da década de 1960.

Stalingrado foi a primeira grande vitória do Exército Vermelho, sendo uma inflexão da Guerra. Apenas em Stalingrado morreram mais nazistas que em toda frente ocidental junto.

A Europa e a URSS ficaram devastadas, mas a Europa necessitou da ajuda estadunidense conhecida como Plano Marshal, para ser reconstruída, já a URSS fez isto com suas próprias forças e ainda ajudou a reconstruir e a desenvolver as chamadas repúblicas populares que surgiam de países cujos governos eram aliados da Alemanha Nazista, que os soviéticos ajudaram a derrubar, juntos das forças de resistência internas, como: Alemanha (parte oriental), Romênia, Bulgária, Tchecoslováquia, Polônia, Hungria, além do apoio a Albânia e a Iugoslávia que se libertaram graças as suas próprias forças internas.

A URSS havia abandonado uma condição de economia agrária e atrasada, para ser uma das economias mais industrializadas do mundo, resolvendo diversos problemas sociais e trabalhistas, tudo isto em tempo recorde até então. E ainda, tudo isto foi feito sem a necessidade da exploração de colônias, sem a necessidade de escravizar ou se apropriar de recursos naturais de outros países. Por isto mesmo, existe algo de pioneiro e inédito na história da humanidade, que marcou a experiência histórica do século XX.

Segundo o fantástico documentário espanhol sobre a URSS criou o primeiro serviço sanitário e de saúde universal e gratuito do mundo.⁶ (Nos anos iniciados em 1981, a URSS tinha mais médicos e camas de hospitais que os EUA, bem como criaram o primeiro sistema universal e gratuito de educação, que estava incluída a universidade e também todo o material de estudo de forma gratuita. Nos anos da década de 1971-1980, a URSS possuía cinco vezes mais engenheiros que os EUA. Quando em 1930, os EUA tinham quase um quarto de sua população economicamente ativa desempregada, a URSS, operava com pleno emprego, não sendo afetada pela crise econômica capitalista mundial. O pleno emprego durou até 1988.⁷

A constituição de 1936 estabelecia jornada de trabalho de 7 horas por dia, podendo ser reduzidas a menos horas para as profissões mais prejudiciais a saúde humana.⁸ A aposentadoria era aos 60 anos, mas poderia ser aos 50 para os trabalhos de maior desgaste e de maior risco a

⁶ NEWSHOLME, S. A and KINGSBRY, J.A. *Red Medicine: Socialized Health in Soviet Russia*. Country Life Press, Garden City, N.Y., 1937.

Red Medicine: Socialized Health in Soviet Russia. Marxist Internet Archives. <https://www.marxists.org/archive/newsholme/1933/red-medicine/index.htm>. Acesso em: 10/11/2018.

⁷ Documentário de Raglan, *La Outra URSS*, disponível em: [REPORTAJE] *La Otra URSS (Lo que no nos han contado de la Unión Soviética)* <https://www.youtube.com/watch?v=CxqGQQ6ooBU>. Acesso em: 25/10/2018

⁸ *A Nova Constituição Soviética* [Constituição Stalinista] 5 de Dezembro de 1936. Marxist Internacional Archives, com fonte em Emil Ludwig, na obra Stalin, de 1943, publicada pelo Editorial Calvino, que trazia como parte a constituição de 1936. <https://www.marxists.org/portugues/stalin/biografia/ludwig/constituicao.htm>

saúde. Os salários eram pagos em 100% de seu valor, em caso de afastamento por doença e a licença maternidade, durava 1 ano. Foi a sociedade que desenvolveu a maior taxa de igualdade entre homens e mulheres. Entre cada 10 mulheres, 9 trabalhavam e haviam lugares para deixarem seus filhos como creches, escolas infantis entre outras formas de cuidados e de educação, ampliando uma divisão social do trabalho na parte de serviços.⁹ Esta mesma constituição de 1936, foi a primeira do mundo a condenar o racismo, no momento em que nos EUA vigoravam as vergonhosas leis Jim Crow, a Inglaterra arrasava os povos indianos como raças inferiores e a França exercia seu racismo com os povos coloniais.

Este modelo serviria de inspiração para a socialdemocracia ocidental, que transformaria a Europa e os EUA, levando aos chamados anos de ouro na história do capitalismo, com aumento dos lucros, da acumulação de capital e aumento de salários reais, mas mais do que tudo refletindo-se em termos de aumento de bem estar e de direitos sociais e trabalhistas, que foram inspirados e inspirariam, por exemplo, ações baseadas em princípios contidos na Carta de Filadélfia em 1944 (declaração referente aos fins e objetivos da Organização Internacional do Trabalho)¹⁰ e na Segunda Carta de Direitos de Franklin Delano Roosevelt de 1944¹¹.

A URSS esteve à frente na OMS, na campanha internacional contra varíola que fez com que pela primeira vez na história fosse eliminada de forma planejada uma epidemia.

A URSS colocou o primeiro satélite artificial em órbita, o primeiro e a primeira astronauta no espaço, bem como a primeira estação espacial. Construíram inclusive o primeiro telefone móvel.

Se a compra de um automóvel não era fácil como no ocidente, pois Stalin jamais tivera prometido uma diversificada indústria de bens de consumo, mas sim as bases para a industrialização geral, ou seja, construiria a indústria de base, o transporte público era gratuito ou quase gratuito, tendo grande qualidade. Um bom exemplo disto é o metrô de Moscou, desenhado para ser uma mistura entre palácio e estação metroviária. Suas ferrovias que começaram a ser construídas no período czarista, estavam entre as maiores e mais desenvolvidas do mundo.

O aluguel, a alimentação, a água, a luz e a calefação não poderiam passar de 30 % do salário. Nos anos iniciados em 1961, com etapas do desenvolvimento da indústria pesada tendo

⁹ Documentário de Raglan, La Outra URSS, disponível em: <[REPORTAJE] La Otra URSS (Lo que no nos han contado de la Unión Soviética) <https://www.youtube.com/watch?v=CxqGQQ6ooBU>>. Acesso em: 25/10/2018

¹⁰ Disponível em: <<http://www.hobest.es/blog/declaracion-de-filadelfia-10-de-mayo-de-1944>>. Acesso em: 10 out.2018.

¹¹ Disponível em: <http://www.fdrlibrary.marist.edu/archives/address_text.html>. Acesso em: 9 de dezembro de 2018.

sido realizado, voltam-se, para a construção de moradias em larga escala, bem como de bens de consumo, com tecnologias próprias. Em dezembro de 1983, o jornal *El País* trazia a seguinte notícia:

La economía de la Unión Soviética sufre de muchas debilidades, pero "es altamente autosuficiente y está lejos de experimentar un colapso", asegura un estudio de la Agencia Central de Inteligencia (CIA) de Estados Unidos. El informe, dado a conocer ayer por el comité conjunto de economía del Congreso de EE UU, es el segundo sobre la economía soviética divulgado en las últimas semanas. En diciembre un estudio de la CIA indicó que la URSS experimentó un crecimiento económico continuo y una mejoría en el nivel de vida de su población durante los últimos treinta años. [...] En el estudio, preparado por el presidente del Consejo Nacional de la CIA, Henry Rowen, destaca "la habilidad de la economía soviética" para mantener su viabilidad ante la ausencia de importaciones. Esa habilidad "es mucho mayor que la de la mayoría, y posiblemente todas, de las economías" de otros países industrializados, asegura la CIA en su informe (El País, 1983)¹².

As conhecidas reformas de Aleksei Kosygin, que haviam já descentralizado a economia e introduzido vários mecanismos de mercado nos anos da década de 1960, foram acusadas de revisionismo por vários partidos comunistas de várias partes do mundo, que aprofundavam o revisionismo Krushevista. Mas como afirmava a CIA a economia soviética era basicamente autossuficiente.

Em 1985, Gorbachov assume o poder e estabelece a chamada Perestroika e a Glasnost. Segundo entrevista à conhecida revista alemã *Del Spiegel*, o plano de Gorbachov era transformar o Partido Comunista da União soviética em uma espécie de partido socialdemocrata alemão e a URSS, em uma espécie de socialdemocracia ao modo alemão, ou ainda europeu. Ou seja, o plano de Gorbachov era restaurar o capitalismo, mas com os moldes europeus do chamado Welfare State. Para isto procurou ajuda de economistas dos EUA, que enviaram os economistas conhecidos como Chicago Boys.

Os resultados das reformas de Gorbachov foram catastróficos, criaram em apenas um ano a maior população de ambulantes em uma capital europeia, o desemprego explodiu, o PIB desabou, o número de pobres e miseráveis explodiu lado a lado com o número de milionários que se multiplicavam. Alguns economistas ligados aos Chicago Boys ficaram eufóricos quando

¹² A economia da União Soviética sofre de muitas fragilidades, mas "é altamente autossuficiente e está longe de sofrer um colapso", diz um estudo da CIA (Central Intelligence Agency) dos Estados Unidos. O relatório, divulgado ontem pelo comitê econômico conjunto do Congresso dos EUA, é o segundo sobre a economia soviética divulgado nas últimas semanas. Em dezembro, um estudo da CIA indicou que a URSS experimentou um crescimento econômico continuado e melhoria do padrão de vida de sua população durante os últimos trinta anos. [...] No estudo, elaborado pelo presidente do Conselho Nacional da CIA, Henry Rowen, destaca "a capacidade da economia soviética" de manter sua viabilidade na ausência de importações. Essa capacidade "é muito maior que a da maioria, e possivelmente todas, das economias" de outros países industrializados, assegura a CIA em seu relatório. (El País, 10/01/1983). https://elpais.com/diario/1983/01/10/internacional/411001206_850215.html. (Tradução nossa)

viram pessoas vendendo nas ruas o que tinham em suas casas afirmando que o empreendedorismo, que estava reprimido começava a assumir seu curso natural.¹³

Membros do exército pertencentes ao PCUS tentam um golpe fracassado para derrubar Gorbachov. Neste contexto surge a figura de Boris Yeltsin. Em março de 1991 foi feito um plebiscito para ver se a população soviética concordava ou não com a continuidade das repúblicas unidas.¹⁴ O plebiscito teve mais de 70% dos votos favoráveis, mas Yeltsin de cima para baixo, decidiu pelo contrário colocando o exército contra a população¹⁵. Evidentemente que aplaudido pelo ocidente que “via crescer a democracia”.

Graças a chamada “terapia de choque” de Boris Yeltsin os russos consumiam menos 40% em 1992, do que em 1991. Com isto 1/3 da população mergulhava na pobreza.¹⁶

Os milionários com influência política (os chamados oligarcas), nascem ligados a máfias formadas por ex-membros do estado soviético.

Como alguém certa vez já falou, só existiu um assalto ao Estado, maior do o operado pelo governo de FHC, pela venda de cerca de 100 estatais, no Brasil, foi o assalto que ex-funcionários de alto escalão da URSS fizeram contra o estado soviético, junto com sócios estrangeiros. Eram aqueles ventos neoliberais daqueles dias que operavam estes misteriosos milagres.

Todo este processo narrado, foi ainda, muito mais grave, nas chamadas repúblicas populares, que formavam o chamado campo socialista, foi ainda mais catastrófico, transformando aqueles países em típicos países de terceiro mundo, de então.

Após toda esta tragédia humanitária provocada por opção de membros do próprio PCUS, em meados de 1991 e 1992, que foi inclusive proibido de existir, em pouco tempo não sobraria nem a sombra do que teria sido no passado a URSS. Toda esta tragédia humanitária

¹³ Isto é bem exposto na obra *A Doutrina do Choque* da ativista Naomi Klein, na parte em que ela se refere a um suposto novo Plano Marshal que Gorbachov e Yeltsin esperavam para reestruturarem a Rússia. Fato este que acabou não acontecendo e que levou a uma verdadeira tragédia humanitária naqueles dias que se passavam, nos idos de 1991 e 1992.

¹⁴Referendum on the preservation of the USSR. Disponível em: <<https://sputniknews.com/infographics/20110313162959645/>>. Acesso em: 01 nov.2018.

¹⁵ A última palavra de Gorbachev. Como o presidente da URSS se demitiu (Последнее слово Горбачёва. Как уходил в отставку президент СССР) Disponível em: <http://www.aif.ru/society/history/poslednee_slovo_gorbacheva_kak_uhodil_v_otstavku_prezident_ssr>. Acesso em: 01 nov.2018.

¹⁶ Naomi Klein na obra *A doutrina do choque: a ascensão do capitalismo do desastre*, no capítulo *O ID Capitalista, a Rússia e a Nova era do Mercado Rude*, da detalhes sobre o empobrecimento do povo Russo com as políticas de Choque de Yeltsin mostra detalhes sobre isto e é repetido no documentário: *A Doutrina do Choque (The Shock Doctrine)* - Naomi Klein, com imagens a respeito do que é afirmado na obra. Disponível em: <<https://youtu.be/Y4p6MvwpUeo>>. Acesso em: 20 nov.2018.

não ganhou e nem ganha até hoje os noticiários e nem mesmo as páginas dos livros didáticos do PNLD.

Será que a URSS colapsou como virou lugar comum para todo mainstream afirmar?

Apoiado em estatísticas básicas, ele mostra que, diferentemente do que ocorre em crises, quando o ritmo dos investimentos desacelera e cai, na URSS eles cresciam regularmente, como mostra abaixo o Quadro 1:

Quadro 1 - Índice dos investimentos

	1985	1988	1989
URSS	1,2	1,4	1,5
EUA	1,2	1,3	1,4
Grã-Bretanha	1,1	1,3	1,4
França	0,9	1,1	1,1
Alemanha Federal	0,9	1,0	1,1
Japão	1,2	1,4	1,6

Fonte: Kara-Murza (1994 apud MORAES , 2015, p.135).

Como pode uma economia colapsar se seus investimentos estão aumentando?

As análises desenvolvidas por soviétólogos ligados a *Problems of Communism*, publicação do Departamento de Estado norte-americano, não desmentem essa avaliação. Obviamente, vistos de Washington e de Wall Street, todos os problemas decorrem do caráter centralmente planejado da economia soviética. Poder-se-ia esperar que ao menos os artigos aparentemente menos ideológicos levassem em conta o colossal desenvolvimento da URSS ao longo dos oito primeiros planos quinquenais (1928-1960). Mas guerra é guerra, mesmo se fria: os articulistas concentram a crítica nos três últimos planos posteriores, que registram nítido decréscimo do crescimento, sem contudo configurar uma crise da planificação (MORAES, 2015, p. 135).

O Quadro 2, a seguir foi extraído do artigo de João Quartim de Moraes, mostra um pouco da lógica dos soviétólogos, baseados em tendências quantitativas e desprezando os aspectos qualitativos que estavam por trás disto. O Quadro 2 apresenta comparações entre os chamados planos quinquenais.

Quadro 2 - Crescimento do volume anual da produção em cada plano quinquenal

13,2%	16,1%	12,5%	11,9%	11,3%	9,1%	6,5%	7,7%	5,6%	4,3%	3,5%
1º Plano 1928- 1932	2º Plano 1933- 1937	3º Plano 1938- 1942	4º Plano 1945- 1950	5º Plano 1951- 1955	6º Plano 1956- 1960	7º Plano 1961- 1965	8º Plano 1966- 1970	9º Plano 1971- 1975	10º Plano 1976- 1980	11º Plano 1981- 1985

Fonte: Keblay (1981) apud Moraes (2015, p. 135).

Como afirma Moraes:

Os gargalos, disfunções e limitações da planificação central já tinham sido amplamente discutidos por teóricos comunistas dentro e fora do bloco soviético. Os mais críticos (o tcheco Ota Sik, nomeadamente) combatendo o que consideravam a eliminação artificial dos mecanismos de mercado, preconizavam medidas inspiradas na experiência soviética da Nova Política Económica (NEP). No final dos anos 1970, a convicção de que “não é possível administrar a demanda” era partilhada abertamente por muitos dirigentes políticos das democracias populares do Leste Europeu. Com efeito, os preços centralmente administrados não respondem imediata e diretamente às flutuações da demanda e às aspirações dos consumidores. Mas essa constatação não afeta em nada o princípio da planificação central. Nada impede que as empresas produtoras de bens de consumo e de serviços disponham de autonomia para responder à demanda, o que de resto estava ocorrendo de maneira crescente no bloco do Leste. (MORAES, 2015, p. 135-6).

Como podemos perceber através das citações de Moraes, referentes ao economista russo que deu aula na Espanha, Sergei Karamurza, nunca existiu um colapso económico, mas foi fabricado um colapso artificial, da forma mais brutal já vista, por Gorbachov e Yeltsin e seus assessores soviéticos estrangeiros, entre os quais os conhecidos Chicago Boys, como denuncia Naomi Klein na obra *A Doutrina do Choque*.

Uma afirmação do Partido Comunista da Federação Russa, nos anos 90, é elucidativa para compreendermos o fim da experiência soviética:

Había dos vertientes opuestas en el Partido: proletaria y pequeño burguesa; democrática y burocrática. Dos tendencias correspondientes con estas dos vertientes, se desarrollaron en el Partido. En la incesante y continua lucha política entre estas se conformó una línea política en la praxis. Sin interpretar esto, es imposible entender contradicciones tales en la historia de la Unión Soviética como el entusiasmo creativo masivo y la represión de los años treinta y de los cuarenta. Solo si se tiene estas condiciones en mente, puede llegarse a una apreciación objetiva de líderes estatales y partidistas como Stalin y Mólotov; Jrushchov y Málenkov, Brézhnev y Kosiguin. (PARTIDO COMUNISTA DE LA FEDERACIÓN DE RUSIA, 1997).

As conclusões na obra *Socialismo Traído: por trás do colapso da URSS 1917-1991*, dos estadunidenses, Roger Keeran e Thomas Kenny afirmam o seguinte:

¿Cuál fue la causa del colapso soviético? Nuestra tesis sostiene que los problemas económicos, la presión exterior y el estancamiento político e ideológico fueron un desafío para la Unión Soviética a comienzos de los años ochentas, pero que cada uno por separado o todos en conjunto, no fueron la causa del colapso de la nación. Fue provocada por las reformas políticas específicas implementadas por Gorbachov y sus acólitos. [...] En 1987, el secretario general abandonó las medidas reformistas iniciadas por Yuri Andrópov, después de transitar por ese camino durante dos años. Asumió políticas que reproducían, de la manera más extremista, las políticas de Jrushchov, de 1953 a 1964, y se remitió incluso a los años veintes en busca de las ideas engendradas por Bujárin. El viraje de Gorbachov fue posible por el crecimiento de la Segunda Economía, que condicionó las bases sociales para una conciencia antisocialista. El revisionismo del líder soviético barrió con sus oponentes y marginó a los pilares del marxismo-leninismo: la lucha de clases, el desempeño rector del Partido, la solidaridad internacional y la primacía de la propiedad social y de la planificación centralizada. Al retractarse la Unión Soviética de su política exterior,

prosperó la fragmentación del Partido Comunista. Esta última manifestación ocurrió al unísono con la entrega por parte del Partido de los medios de comunicación, la involución de los mecanismos centrales de planificación y el deterioro económico consecuente, en fin, la extinción del Partido como mecanismo armonizador entre las naciones que integraban la Unión Soviética. El descontento de las masas permitió que Yeltsin y sus "demócratas" anticomunistas asumieran el poder en la gigantesca república rusa e iniciaran la imposición del capitalismo. Los separatistas se abrieron camino en las repúblicas no rusas. La Unión Soviética terminó hecha pedazos. (KEERAN; KENNY, 2004, p. 302)¹⁷.

Isto, a nosso ver, está na base do fim da URSS, ou seja, houve derrota dentro do PCUS, a corrente socialdemocrata, que por anos quis restaurar o capitalismo, por fim venceu. Sua restauração com Gorbachov e Yeltsin, foram estas sim, um grande fracasso que quase levou ao fim e a fragmentação até mesmo da Federação Russa.

¹⁷ Tradução nossa: Qual foi a causa do colapso soviético? Nossa tese é que os problemas econômicos, pressão externa e o impasse político e ideológico foram um desafio para a União Soviética no início dos anos oitenta, mas cada um separadamente ou em conjunto, não causou o colapso da nação. Foi desencadeado pelas reformas políticas específicas implementadas por Gorbachev e seus acólitos. [...] Em 1987, o Secretário Geral abandonou as medidas reformistas iniciadas por Yuri Andrópov, depois de percorrer este caminho por dois anos. Ele assumiu políticas que reproduzem de forma mais extrema, as políticas de Khrushchev 1953-1964, e referiu-se até os vinte anos em busca de ideias engendradas por Bukharin. A reviravolta de Gorbachev foi possibilitada pelo crescimento da Segunda Economia, que condicionou as bases sociais de uma consciência anti-socialista. O revisionismo líder soviético varreu seus adversários e marginalizados os pilares do marxismo-leninismo: a luta de classes, o desempenho partido do governo, a solidariedade internacional e a primazia da propriedade social e planejamento central. Com a retirada da União Soviética de sua política externa, a fragmentação do Partido Comunista prosperou. O último evento ocorreu em unísono com a entrega pelo Partido dos meios de comunicação, a involução de mecanismos centrais de planejamento e consequente desaceleração econômica, finalmente, a extinção do Partido como um mecanismo harmonizador entre as nações que compõem a União Soviética. O descontentamento das massas possíveis para Yeltsin e seu "democratas" anticomunista tomou o poder na gigantesca república russa e envolveu a imposição do capitalismo. Os separatistas fizeram o seu caminho nas repúblicas não-russas. A União Soviética acabou em pedaços.

3 DIAGNÓSTICO NAS ESCOLAS ANALISADAS

Neste capítulo, busca-se cotejar algumas de nossas hipóteses iniciais com os dados recolhidos pela pesquisa realizada através da aplicação de questionários. Esta foi realizada em escolas públicas de Santa Maria: Manoel Ribas, Coronel Pilar, Maria Rocha e Cilon Rosa, com estudantes dos 3ºs anos do Ensino Médio.

Os questionários foram aplicados, em algumas vezes, pessoalmente e em outras foram os colegas que se dispuseram a aplicar e recolher os termos de cessão das entrevistas, de diretores, deles próprios e de alunos menores e maiores de idade, segundo as regras da ética acadêmica.

As perguntas referem-se a vários aspectos das Revoluções Russas e da experiência histórica socialista até meados da década de 1951-1960.

Sem dúvida nenhuma uma das coisas que notamos, foi certo constrangimento por parte de professores em que seus alunos respondessem ao questionário que eu apresentei a eles. A ideia era captar as impressões mais simples dos estudantes, mas pareceu que estes ficaram meio constrangidos, talvez por nunca terem abordado certas coisas postas nas perguntas aplicadas aos alunos. E vamos mais longe por perceberem a importância daquelas colocações. Desta forma não tendo sido planejada, acabou acontecendo uma certa intervenção positiva, que sem dúvida nenhuma fará com que estes professores levem mais em conta questões ligadas a experiência socialista soviética, seu contexto e seu legado.

3.1 RESULTADOS COMPARATIVOS DOS DADOS COLHIDOS ENTRE ESTUDANTES VOLUNTÁRIOS

A seguir apresentamos o resultado das respostas colhidas entre os estudantes voluntários dos terceiros anos do Ensino Médio das Escolas Cilon Rosa, Manoel Ribas, Maria Rocha de Ensino Médio, de Santa Maria e da Escola Coronel Pilar de Educação Básica.

A Escola Manuel Ribas tem, atualmente 921 alunos, com 164 alunos nos 3ºs anos do Ensino Médio, destes 9 fizeram parte da nossa pesquisa de forma voluntária. Já na Escola Cilon Rosa, existem 742 matriculados e nos 3ºs anos existem 105 alunos matriculados, destes 15 voluntariamente responderam a nossa pesquisa. Na Escola Maria Rocha existem 812 alunos matriculados e destes 66 alunos matriculados nos 3ºs anos regulares e 18 no integrado, junto ao curso técnico. Dos 66 matriculados nos 3ºs regulares, 12 responderam nossa pesquisa e por fim na Escola Coronel Pilar tem atualmente 873 matriculados, 57 matriculados nos 3ºs anos do

diurno e 18 no 3º ano regular do no noturno. Dos alunos matriculados nos 3ºs anos do diurno 9 responderam voluntariamente nossas perguntas.

Cada pergunta tinha cinco alternativas para escolha da resposta correta. O estudante deveria marcar apenas uma, sendo que o instrumento foi aplicado aleatoriamente, ou seja, sem que soubéssemos do tema tratado em aula naquele período. Buscando com a aplicação destes questionários captar aspectos das representações sobre a experiência histórica do socialismo na URSS.

Os estudantes responderam 12 perguntas, conforme formulário anexo 1.

A seguir faremos uma análise das respostas obtidas de cada uma delas.

Na pergunta número 1 buscamos saber:

1) Quanto a tomada do poder pelos bolcheviques, durante a Revolução Russa de Outubro de 1917, pode-se afirmar, principalmente, que?

a) Foi uma guerra sangrenta que custou milhões de vidas pela tomada final do Palácio de Inverno e o poder pelos bolcheviques.

b) Ocorreram poucas mortes, pois o poder político estava completamente em crise.

c) Foi uma conspiração de judeus maçons, como parte de uma conspiração maior para dominar o mundo.

d) Foi a derrubada de uma democracia que vinha atendendo, no mínimo, aos desejos e necessidades das massas.

e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 3 - Resultados da Pergunta 1

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	66,66%	11,11%	66%	73,33%
b	0%	11,11%)	8,33%	13,33%
c	0%	0%	0%	0%
d	11,11%	11,11%	25%	0%
e	22,22 %	66,66%	0%	13,33%

Fonte: pesquisa do autor.

Comentário:

Os dados corroboram na confirmação do senso comum sobre a Revolução Russa. A tomada do poder em outubro que poucas mortes deixou, cujas fontes oscilam em torno de 5 ou 6 pessoas, para a maioria foi um acontecimento sangrento em que milhões padeceram. Na realidade é a Guerra Civil contra a Guarda Branca e as tropas da Entente que vem em seu

auxílio, invadindo o território russo após a Primeira Guerra Mundial que deixaria um rastro de 4 milhões de mortos, sendo em sua maioria por fome e frio, devido a desestruturação da produção agrícola e da vida daquelas populações com a guerra civil, em uma sociedade que agricolamente era das mais atrasadas da Europa.

Na segunda pergunta indagamos:

2) Quanto as possibilidades de escolha política, você associa os primeiros anos da Revolução Russa de Outubro com?

- a) O aumento das possibilidades de escolha através do voto.
- b) A diminuição das possibilidades de escolha através do voto.
- c) A eliminação das votações.
- d) A não existência de mudanças significativas para a esmagadora maioria do povo.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 4 - Resultados da Pergunta 2

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
A	44,44%	22,22%	25%	20%
B	0%	22,22%	33,33%	20%
c	0%	0%	0%	26,66%
d	0%	11,11%	33,33%	6,66%
e	55, 55%	44,44%	8,33%	26,66%

Fonte: pesquisa do autor.

Comentário:

É notável a convergência de respostas, para a letra “e” que era a alternativa que revelava não ter conhecimento a respeito. Como os materiais didáticos em nenhum momento citam qualquer processo de votação por parte da população soviética, não é de estranhar que estudantes escolham esta alternativa em grande número. Apenas para lembrar, as tradições liberais não defendiam o voto universal, mas sim o voto censitário, sendo a Revolução Russa de Outubro e a fracassada Revolução Socialista na Alemanha que ajudaram na perspectiva da introdução do voto universal. Mas, evidentemente, isto não passa nem perto dos textos dos livros didáticos cabendo, quando muito, a “formação dos professores” compensar tais lacunas.

Na terceira pergunta:

3) Quanto ao número de votantes, você associa os primeiros anos da Revolução Russa de Outubro com?

- a) A diminuição do número de pessoas que votavam em relação ao período do czar.
- b) O aumento do número de pessoas que votavam em relação ao período do czar.
- c) A eliminação das votações
- d) A manutenção, basicamente, do mesmo número de votantes do período do czar.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 5 - Resultados da Pergunta 3

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	11,11%	11,11%	16,66%	6,66%
b	44,44%	33,33%	50%	26,66%
c	11,11%	0%	16,66%	20%
d	0%	11,11%	8,33%	0%
e	33,33%	44,44%	8,33%	46,66%

Fonte: pesquisa do autor.

Comentário:

É de destacar que um número significativo apontou para um aumento no número de votantes em relação ao período do czar, o que foge ao senso comum a respeito da sociedade pós-revolução de Outubro. A eliminação das votações teve um escore razoável o que corrobora com a ideia mais crua de ditadura, com exceção da Escola Manuel Ribas.

Mas o destaque que não pode deixar de ser notado é sobre o desconhecimento a respeito deste assunto, pois em debates onde se discute democracia e ditadura, o direito de escolha e de voto, não pode estar de lado. Sendo assim, percebemos silêncios dos livros, professores e outras fontes de conhecimento e/ou desinteresse no assunto por parte de estudantes, o que é preocupante, já que, em geral, os documentos que se lê do MEC constam lá palavras como “cidadania” e “democracia”, mas aqueles que são a ponta do sistema de ensino não parecem preocupados com temas, categorias e conceitos basilares para a democracia e o exercício da cidadania.

A pergunta 4, de certa forma, está relacionada a anterior:

- 4) As votações que ocorreram após a Constituição de 1936, no período de Stalin:
 - a) Atendiam apenas as demandas de uma minoria privilegiada no poder.
 - b) A constituição não trazia o instituto do voto, sendo, portanto, impossível de ser respondida esta questão.
 - c) Atendiam as demandas da maioria da população.
 - d) Eram apenas para o equivalente a prefeituras e vereadores.

e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 6 - Resultados da Pergunta 4

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	22,22%	22,22%	58,33%	26,66%
b	0%	0%	16,66%	6,66%
c	11,11 %	22,22%	16,66%	0%
d	22,22%	11,11%	0%	0%
e	44,44 %	33,33%	8,33%	66,66%

Fonte: pesquisa do autor.

A alternativa que defendia que as votações que ocorriam após a Constituição de 1936 na URSS, serviam principalmente para atender uma minoria privilegiada no poder teve em torno de 1/4 de aceitação, com destaque para Escola Maria Rocha onde chegou a quase 60%.

Isto também corrobora para nossa hipótese de que, o livro didático e as próprias aulas a respeito do assunto em questão, silenciam sobre este tipo de questão, quando não muitas vezes reproduzem um discurso ideológico, que provém da chamada Guerra Fria, ou ainda de grupos intelectuais de tradições trotskistas, socialdemocratas, trabalhistas entre outros, que utilizavam e ainda utilizam este tipo de narrativa como propaganda contra os comunistas e como afirmação de suas teses e de suas cosmovisões, mesmo que com a abertura dos documentos da URSS estas narrativas tenham sido colocadas em dúvida. “Força da tradição intelectual e editorial”.

Devemos destacar ainda os baixos escores para a alternativa que afirmava que as votações garantiam as demandas da maioria da população, convergindo para as ideias propagandeadas nos livros didáticos e mídias, de que o poder soviético não tinha apoio popular e nem existia para atender as grandes demandas populares.

E por fim, destacamos os grandes percentuais de desconhecimento sobre o tópico em questão, repetindo o já afirmado acima, pois em debates onde se discute democracia e ditadura, o direito de escolha e de voto, não pode estar de lado. Sendo assim, percebemos novamente silêncios dos livros, professores e outras fontes de conhecimento e/ou desinteresse no assunto por parte de estudantes, o que é preocupante, já que, em geral, os documentos que se lê do MEC, constam lá palavras como “cidadania” e “democracia”, mas aqueles que são a ponta do sistema de ensino não parecem preocupados com temas, categorias e conceitos basilares para a democracia e o exercício da cidadania.

Na pergunta 5 foi perguntado:

5) Sobre a economia soviéticas dos anos 30 você acredita que:

a) Era uma economia estagnada, pois a experiência socialista demonstrou não funcionar e não conseguir fazer funcionar a economia desde o início.

b) Crescia muito pouco, através da produção rural, pois com a implantação do socialismo real, a Rússia que vinha desenvolvendo sua indústria, principalmente através de investimentos estrangeiros, viu sua indústria entrar em ruínas com o abandono do capital estrangeiro.

c) Teve um enorme desenvolvimento industrial e agrícola, com resultados que atingiram melhorias nos padrões de vida de toda a população, mas que tiveram que cessar devido à preparação para a II Guerra Mundial.

d) Era um capitalismo de estado disfarçado, pois a Revolução Socialista tinha sido traída, com a tomada do poder por Stalin.

e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 7 - Resultados da Pergunta 5

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	0%	0%	8,33%	6,66%
b	33,33%	22,22%	25%	13,33%
c	22,22%	44,44%	16,66%	20%
d	11,11%	11,11%	33,33%	26,66%
e	33,33%	22,22%)	16,66%	33,33%

Fonte: pesquisa do autor.

Para esta pergunta deixamos apenas a reflexão para a resposta: como poderia a URSS enfrentar a Alemanha Nazista, sem uma potente indústria pesada?

A letra ‘c’ que mais se aproxima do que sabemos hoje, teve pouca aceitação e escolha.

As alternativas “a”, “b” e “d”, que seguem mais ou menos as linhas de livros didáticos e da propaganda anticomunista, tiveram elevado escore de 33,33% até 66,66%. Se fossem retiradas as alternativas sobre desconhecimento a respeito, o escore subiria.

Estes dados corroboram para nossas hipóteses ligadas ao silenciamento dos livros didáticos a respeito deste ponto, na mesma linha seguem as mídias que refazem uma linha de narrativa semelhante a dos livros didáticos, mas vão além demonstram silenciamento de professores sobre o ponto em questão.

Obs.: Quando apliquei os questionários para meus alunos, não tinha trabalhado com eles este conteúdo, pois queria captar o que traziam em mente a respeito deste ponto.

Na Pergunta 6 indagamos sobre a participação das mulheres:

6) Quanto ao contexto do mundo europeu e dos EUA, na época após a Revolução de Outubro de 1917, responda como era a participação das mulheres na vida pública e, em especial, na vida política, nos anos de 1920 na URSS em relação a Europa e EUA.

a) As mulheres europeias e estadunidenses participavam mais na vida política e da vida pública que as mulheres soviéticas.

b) As mulheres europeias e estadunidenses participavam tanto da vida política e da vida pública, quanto às mulheres soviéticas.

c) Não havia muita diferença sendo todas sociedades machistas, com pouca participação da mulher.

d) As mulheres soviéticas participavam mais da vida pública e política do que as mulheres estadunidenses e europeias.

e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 8 - Respostas da Pergunta 6

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	0%	11,11%	0%	20%
b	11,11 %	0%	8,33%	6,66%
c	55,55%	22,22%	50%	6,66%
d	11,11%	44,44%	16,66%	26,66%
e	22,22%	22,22%	25%	40%

Fonte: pesquisa do autor.

Destacamos o desconhecimento a respeito do tópico que vai ao encontro da luta de emancipação das mulheres. Destacamos também o fato de desconhecerem as diferenças gritantes entre as mulheres dos anos 20 na URSS, nos EUA e na Europa. Apenas na escola Manuel Ribas parece que tem alguma compreensão mais próxima de pesquisas recentes.

Na Pergunta sete, indagamos sobre a seguinte questão:

7) Segundo o que você acredita ou lembra, a Revolução Russa de Outubro e a construção da primeira experiência de estado operário duradoura na história da humanidade responda:

Esta influenciou principalmente?

a) a luta por direitos no mundo

b) o surgimento de ditaduras sanguinárias

c) Nenhuma das duas, pois não passou de uma ditadura totalitária isolada

d) o ateísmo

e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 9 - Respostas da Pergunta 7

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	22,22%	55, 55%	41,66%	46,66%
b	33,33 %	0%	25%	20%
c	22,22%	22,22%	25%	0%
d	0%	0%	0%	0%
e	22,22%	22,22%	8,33%	33,33%

Fonte: pesquisa do autor.

Comentário:

Ao menos a alternativa “a” teve maior convergência, alternativa esta que colocava em questão a luta pelos direitos trabalhistas, sociais e civis no mundo. Ou nossos colegas estão muito atentos sobre estas questões ou as entrevistas que realizamos com seus alunos sobre este tema provocou mudanças em suas aulas e abordagens, o que de todo não é ruim. Quando apliquei o questionário na escola Cilon Rosa, onde trabalho, pouco ou nada falei, pois queria fazer uma aproximação com o que pensavam a respeito sem minha intervenção. Isto nos serve de lição sobre a aplicação de questionários. Os colegas, em geral, demonstram muita vergonha sobre o que os seus alunos vão responder e para obterem resultados positivos preparam a aula sobre aquele tema.

Na pergunta 8 indagamos sobre...

8) Suas duas principais fontes, que você tomou por base, para responder as perguntas acima são:

- a) Filmes, Imprensa, TVs, Jornais, revistas, etc.
- b) Internet, sites, vídeos, etc.
- c) Livros didáticos de história.
- d) O professor de história.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 10 - Resultados da Pergunta 8

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	11,11%	0%	0%	46,66%
b	33,33%	33,33%	33,33%	26,66%
c	22,22%	0%	8,33%	13,33%
d	22,22%	50%	58,33%	46,66%
e	22,22%	16,66%	0%	20%

Fonte: pesquisa do autor.

É destaque aqui o fato de que de 33,33% a 73% dos estudantes entrevistados afirmaram que suas fontes eram Filmes, Imprensa, TVs, Jornais, revistas, Internet, sites, vídeos, etc. Isto converge com a afirmação da pesquisadora Katia Maria Abud em artigo intitulado *Processos de construção do saber histórico escolar*, no trecho já citado em nossa introdução:

Pesquisas vêm mostrando distorções na formação histórica dos alunos. Conceitos históricos, como o de revolução, não expressam, em alunos do terceiro ano do ensino médio de escola pública, avanços de aprendizagem, mas denotam a permanência do senso comum e apontam importância maior das representações sociais que se constroem independentemente do ambiente escolar (ALVES, 2005, p. 26).

A fonte livro didático tem o pior resultado percentual. O professor de história segue sendo importante fonte de informação.

Na Pergunta 9 queríamos saber o grau de conhecimento dos estudantes sobre a sociedade no período stalinista:

9) Sobre a história da URSS, no chamado período stalinista, você acredita que aquela sociedade era principalmente:

a) Uma sociedade totalitária onde havia um controle do estado até mesmo sobre a vida particular das pessoas e este controle era altamente elaborado com redes de informação e agências de investigação e controle sobre dissidentes e grupos e pessoas adversárias do regime, que atingiam de forma organizada a maior parte do território, senão todo.

b) Uma ditadura pessoal de Stalin, que fez de tudo para não sair do poder, tendo como método básico o uso da violência institucional (aparelhos de repressão, como a polícia e agências de inteligência) e muito do que ocorreu lá pode ser explicado inclusive por problemas psicológicos de Stalin.

c) Uma sociedade que vivia em uma situação de constante ameaça de guerra, sob o cerco imperialista, em constante estado de sítio, que tinha que ter maior controle interno, afetando liberdades pessoais, para com bater a espionagem e a sabotagem, prática esta que os EUA, já usaram por diversas vezes em sua história.

d) Um fracasso econômico, devido a impossibilidade da construção do socialismo, o que acarretava enormes sacrifícios ao povo em nome de uma ideologia que é bonita no papel, mas que jamais deu certo no mundo e que para o partido e seu ditador se manter no poder, tiveram que criar um enorme aparelho de controle e repressão.

e) Uma experiência nova, que por isto cometeu diversos erros, mas tendo avanços econômicos jamais vistos em tão curto espaço de tempo até então, o que foi a base para enormes avanços sociais e civis, conjuntamente com enormes avanço trabalhistas que influenciariam vários países capitalistas no mundo a fazerem reformas políticas, sociais e econômicas, mudando a história do século XX, para além das fronteiras da URSS.

f) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 11 - Resultados da Pergunta 9

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	0%	0	33,33%	13,33%
b	44,44%	0	16,66%	20%
c	11,11%	12,5%	0%	0%
d	11,11%	0	33,33%	0%
e	0%	50%	16,66%	33,33%
f	33,33%	37%5	0%	33, 33%

Fonte: pesquisa do autor.

As alternativas “a” e “b” que representam basicamente o pensamento e a narrativa contida nos livros didáticos receberam de 33, 33% até 44,44% em três das quatro escolas. Mas, se retirássemos a alternativa f) “Não tenho conhecimento a respeito”, este número subiria, fato este que corrobora com nossa hipótese de trabalho sobre o livro didático e outros meios de informação.

Na Pergunta 10, o tema era questões raciais e étnicas na URSS, no tempo de Stalin:

10) Sobre as questões raciais e étnicas na URSS, no tempo de Stalin, você acredita e lembra que:

a) Ocorreram perseguições étnicas por parte do governo com claras razões racistas, o que demonstra que o estado e o partido eram racistas.

b) Que ocorreram perseguições e deportações étnicas devido a razões de estado como a segurança nacional.

c) A constituição da URSS foi a primeira do mundo a condenar o racismo e as etnias viram até mesmo a renovação do uso de sua própria língua que tinha caído em desuso por repressões no período czarista.

d) Que as questões raciais e étnicas não importavam ao estado e ao partido na URSS, ficando estas questões apenas no âmbito da sociedade civil.

e) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 12 - Resultados da Pergunta 10

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	11,11%	11,11%	16,66%	13,33%
b	0%	11,11%	25%	26,66%
c	66,66%	22,22%	8,33%	0%
d	0%	33,33%	25%	6,66%
e	22,22%	11,11%	25%	53,33%

Fonte: pesquisa do autor.

O fato de a Constituição de 1936, ser a primeira do mundo em criminalizar o racismo parece desconhecido dos estudantes. Um escore de 11,11% a 16,66% escolheram a alternativa que incrimina o Estado soviético e o partido como racistas.

É de notar também que nas escolas Manuel Ribas e Maria Rocha um percentual razoável de estudantes pensam que partido e Estado não se importavam com questões ligadas ao racismo.

E um número que vai de 11,11% até 53,33% revelam não ter conhecimento sobre este ponto da história soviética. Não é para menos, com os livros didáticos nem tocando neste ponto, professores formados com bibliografias que nunca fizeram referência a isto e, além disto, um mar de vídeos no Youtube, da Discovery Chanel, History Chanel, National Geographic que espelham as narrativas produzidas por departamentos inteiros criados nos EUA, apenas para teorizarem o totalitarismo que podem ser visualizados hoje, gratuitamente, no Youtube e nas redes sociais.

Sabemos das deportações ocorridas na URSS, principalmente em áreas de fronteira, pois existia claramente associação de grupos étnicos com possíveis adversários do Estado soviético. Este tipo de política não foi exclusivo da URSS, no século XX, e se colocarmos o século XIX em questão conjuntamente, raro é o país central que escapa de ter utilizado deste tipo de política, sendo que os EUA o fizeram de forma brutal com as populações indígenas para colonizar o oeste do seu território.

Independentemente de equívocos de políticas e até mesmo crimes que possam ter ocorrido, a URSS apontou na época, como um modelo para lidar com o racismo, as etnias e as nacionalidades, bem como apontava, até mesmo, Hanna Arendt:

Com respeito à Rússia, aquilo em que todos os movimentos políticos e as nações deveriam prestar atenção – o seu modo, completamente novo e bem-sucedido de enfrentar e compor os conflitos de nacionalidades, de *organizar* populações diferentes sobre a base da igualdade nacional – tem sido negligenciado tanto por seus amigos quanto por seus inimigos (ARENDR apud LOSURDO, 2006, p. 58).

Infelizmente, não é o que nossos estudantes sabem. Sendo assim, os processos civilizacionais que o ocidente teve, tem sua explicação centrada no próprio ocidente, desprezando a influência soviética nestes processos históricos e civilizacionais.

A Pergunta 11 trata de um tema muito desconhecido pela população, em geral:

11) Quanto a cultura artística, o que aconteceu no período do chamado stalinismo foi:

- a) uma enorme estagnação.
- b) Um retrocesso nas artes.
- c) uma arte engajada, que tendo certas regras oficiais diferia muito e era muito dinâmica e popular.
- d) uma arte elitista, feita principalmente, para os membros do partido admirarem.
- e) uma arte que copiava padrões ocidentais, com o fim de combater a família e a religião.
- f) Não tenho conhecimento a respeito.

Quadro 13 - Resultados da Pergunta 11

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	22,22%	25 %	0%	0%
b	22,22%	0 %	0%	0%
c	11,11%	0 %	33,33%	13,33%
d	33,33%	0 %	8,33%	26,66%
e	11,11%	12,5%	0	13,33%
f	22,22%	62,5%	58,33%	46,66%

Fonte: pesquisa do autor.

De forma esmagadora em 3 escolas pesquisadas foi captado o desconhecimento sobre a arte e a cultura soviéticas. O livro didático não aponta nada sobre este tema, os vídeos disponíveis nas redes também não, pior os professores em suas formações acadêmicas pouco estudaram sobre isto e, pior ainda, pouco ou nada existe publicado no Brasil a respeito desta temática até a atualidade.

A visão do partido degenerado na letra “d” facilmente ganha acordo por parte de estudantes nas escolas Coronel Pilar e Cilon Rosa.

A Pergunta 12 está relacionada ao livro didático:

12) Você concorda com o livro didático adotado na escola a respeito do ensino sobre a experiência soviética, da Revolução de Outubro até o fim do período chamado de stalinismo?

- a) Sim
- b) Em parte
- c) Totalmente
- d) Não concordo

Quadro 14 - Resultados da Pergunta 12

	C. Pilar	M. Ribas	M. Rocha	C. Rosa
a	44,44%	11,11%	16,66%	21,42%
b	11,11%	77,77%	66,66%	28,57%
c	22,22%	0%	16,66%	0%
d	22,22%	11,11%	0%	50%

Fonte: pesquisa do autor.

É estranho que o livro didático como fonte das respostas marcadas no questionário ficou em último lugar, mas quando perguntados sobre se concordavam com o livro didático sobre o período da Revolução de Outubro até 1953, responderam “Sim” e “Totalmente”, de 21,42% até 66,66%. Mas, se juntamos a alternativa “Em parte”, o escore vai de 50% até 100%. O que pode demonstrar que conhecem o livro didático no que tange a este assunto. Pode demonstrar que optaram na pergunta oito, sobre as principais fontes que usavam para responder o questionário como - Filmes, Imprensa, TVs, Jornais, revistas, Internet, sites, vídeos, etc. – não sendo contraditórias ao livro didático, guardando forte aproximação com o mesmo.

3.2 DADOS COLHIDOS ENTRE OS PROFESSORES DO 3º DO ENSINO MÉDIO - ESCOLAS MANOEL RIBAS, CILON ROSA E MARIA ROCHA

Os professores entrevistados, que trabalham nas escolas exclusivas de Ensino Médio, no centro da cidade, no 3º ano são em número de três. Destes, que abordam a temática da experiência socialista soviética, dois afirmaram usar o livro didático em sala de aula e um afirmou nunca usar. O professor que disse não utilizar afirmou que achava pouco atrativo para os seus alunos e que apenas indicava os capítulos para serem lidos em casa.

Na pergunta sobre o livro didático adotado na escola, para Ensino Médio, qual seu posicionamento sobre o tema da Revolução de Outubro e a construção do socialismo na URSS, todos responderam concordar em parte com a abordagem do autor do livro.

Quando perguntados se conheciam a parte da BNCC que cabe a área de Ciências Humanas, relativa as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas nos estudantes de Ensino Médio, dois responderam que sim e um deles que não conhecia.

Na pergunta, você acredita que o livro didático de história, no que tange ao ensino sobre a experiência socialista na URSS, atende as exigências da BNCC? Dois responderam que em parte e um entre eles não respondeu.

Perguntados sobre se o livro didático deixaria várias lacunas e silêncios importantes na abordagem da experiência socialista soviética, no período que vai até a II Guerra Mundial, todos responderam que sim.

Nenhum, entre os professores que responderam ao questionário, acreditava que a formação acadêmica que recebera era suficiente para dar conta do tema sobre a experiência socialista soviética.

Perguntados se achavam que o livro didático exagerava sobre algum tópico referente a Revolução Russa e a construção do socialismo, dois responderam que sim e um que não.

Para os que responderam que acreditavam que o livro exagerava, destacamos que um dos interrogados afirmou que: “Faz afirmações sobre um “stalinismo” sem fornecer as fontes documentais em que se baseia para firmar”. Já o outro afirmou que: “achei exagerada a parte do livro didático onde diz que o autoritarismo soviético enrijeceu até mesmo os costumes sexuais da população”.

Sobre esta pergunta: Para você a experiência soviética, elencamos as seguintes respostas:

- a) É vital para entender o século XX.
- b) Desnecessária para entender o século XX.
- c) Importante, mas não que tenha influenciado tanto o século XX.
- d) Não é muito importante para ser dada demasiada atenção e estudo.”

Todos responderam marcando a letra “a”. A nosso ver, demonstrando concordarem com a necessária importância do estudo da experiência socialista soviética para a compreensão do século XX.

Quando foram questionados a elencar em ordem as opções a respeito desta pergunta: “Para além do aprendizado acadêmico, hoje suas principais aprendizagens e informações, sobre o tema em questão tem sido via:”

Todos colocaram em destaque Internet, sites, vídeos, etc. Também é de destacar o próprio livro didático como fonte de atualização, com um professor marcando em segundo e

outro em terceiro nas opções, sendo que o outro, o livro didático aparece nas últimas opções para atualização.

Importante destacar que o mesmo professor que afirmou não ser atrativo para seus estudantes o livro didático, elencou entre suas principais fontes de atualização. É atrativo para ele imagino.

Sobre o questionamento, se existia no Brasil boa bibliografia para estudar o tema, dois afirmaram que sim e um não respondeu.

Como podemos perceber, os professores não acreditam que tenham recebido uma boa formação acadêmica para lidar com o tema. Mas, acreditam que o tema é vital para a compreensão da contemporaneidade. Também foram destacados exageros nos livros didáticos escolhidos pelas escolas, lacunas e silêncios. Afirmaram que o livro didático atual, sobre o tema da experiência soviética cumpria, em parte, o que estabelece a BNCC. Fato este que como professor, não concordamos e como mostraremos é uma posição equivocada.

4 O LUGAR DOS ATORES SOCIAIS EM RELAÇÃO AO LIVRO DIDÁTICO

Os estudantes, os professores e os autores de livros didáticos, não são sujeitos autocentrados. Não existe consciência enquanto tal, mas sim ser consciente. Não existe consciência histórica (RUSËN, 2001) mas sim ser consciente na história e de sua história, que consegue conhecer a história e se reconhecer na história.

Estes sujeitos históricos se posicionam em sala de aula a partir de um mundo, em parte pronto e em parte em transformação, que nós, enquanto sujeitos, tentamos transformá-lo a partir de condições objetivas e subjetivas. Desde antes do capitalismo, mas com um aprofundamento neste, foi estabelecida uma divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual relativos a posição que determinados sujeitos ocupavam na divisão social do trabalho. Dentro desta divisão surgiram aqueles que produziram ideias sobre os seres humanos, a sociedade em que viviam e a natureza. Com o desenvolvimento autônomo das ideias desligadas das atividades práticas surgem as ideologias, sendo que as ideologias religiosas devem ter sido as primeiras formas de ideologia.

As transformações no interior do capitalismo e no fortalecimento dos estados nacionais fizeram com que a escolarização tendesse a se tornar massiva. As mudanças históricas ocorridas em nosso país, desde a chamada redemocratização, fizeram com que o processo de universalização da Educação Básica não parasse com todas as consequências decorrentes disto. Assim, a escolarização aumentou e com ela diversas demandas, entre as quais muitas referentes ao ensino e as práticas nas escolas. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é ao mesmo tempo atendimento a parte destas demandas, ligadas ao ensino e também às demandas ligadas a indústria cultural, em especial, o nicho de mercado ocupado por grandes editoras e editores.

Entende-se que a escrita da história acontece por um ser consciente, não sendo um ato monológico, mas afetado pelo outro e pela situação social de onde é feita a escrita. Este ser consciente é consciente dentro das possibilidades concretas nas quais está inserido, que conjuntamente com os interlocutores, são partes constituintes e influenciadores da escrita da história. Esta escrita terá pontos de convergências e de divergências entre aqueles que a escrevem, formando escolas, frações dentro destas escolas que dialogam com outras escolas, enfim, o escrever do historiador não é um ato solitário, isolado.

Quando o livro didático de história recebe a atenção de quem escreve sobre este, a situação fica mais complexa, pois ali existem várias mãos na sua autoria. Evidentemente, existe um texto básico, este, em geral, possui um ou dois autores. Estes autores, como os historiadores,

são forçados a fazerem seleções, pois não podem utilizar tudo que existe sobre os diversos temas e por possuírem uma intencionalidade, que emerge de sua historicidade, são condicionados pelas mais diversas razões como: a classe social ao qual se vinculam ideologicamente, a formação filosófica, o projeto de sociedade que defende, sua época, o mercado editorial, entre outras. Além do mais, os fatos históricos consagrados têm prioridade nos conteúdos substantivos presentes nos livros didáticos em detrimento de outros fatos históricos. Tanto que:

A maioria das coleções inscritas no PNLD é formada por obras que são comercializadas há muitos anos e já participaram de mais de um Programa. Muitas delas já venderam milhões de exemplares tanto no mercado de escolas particulares como nos Programas do Governo Federal. Toda coleção de livros didáticos tem um projeto gráfico e uma iconografia próprios, muito característicos. Portanto, qualquer pessoa ligada aos livros didáticos identificará as obras que estão no mercado ou já foram avaliadas sem qualquer dificuldade, até mesmo "sem querer". Considerando que a equipe de avaliação é supostamente formada por especialistas em educação, é evidente que os avaliadores não têm dificuldade para reconhecer as obras mais antigas ou as mais vendidas. Ou seja, a suposta "identidade secreta" das obras "descaracterizadas" é uma falácia, que nem mesmo o mais ingênuo leitor de Batman acreditaria (ARRUDA; CARVALHO, s/p) ¹⁸

Em uma sociedade capitalista, as mercadorias, são produzidas prioritariamente como valores de troca e não como valores de uso. O livro didático das empresas chamadas editoras, não foge a esta condição concreta, estabelecida pelas relações sociais concretas e pelas decisões das partes envolvidas.

As mercadorias culturais da indústria se orientam [...] segundo o princípio de sua comercialização e não segundo seu próprio conteúdo e sua figuração adequada. Toda a prática da indústria cultural transfere, sem mais, motivação do lucro às criações espirituais (ADORNO apud SANTOS; COUTINHO, 2010, p. 845).

Concordamos com Chartier (1990), a respeito do processo de divisão técnica do trabalho em torno do livro didático, quando este afirma que:

Contra a representação [...] do texto ideal, abstrato, estável porque desligado de qualquer materialidade, é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor. Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias de escrita, das intenções do "autor"; e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso, produzidos pela decisão editorial ou pelo trabalho da oficina, tendo em vista leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo autor. Esta distância, que constitui o espaço no qual se constrói o sentido, foi muitas vezes esquecida pelas abordagens clássicas que pensam a obra em si mesma, como um texto puro cujas formas tipográficas não têm importância, e também pela teoria da recepção

¹⁸ ABRALE - Associação Brasileira de Livros Didáticos. Quando Avaliação Precisa Ser Avaliada. Francisco Azevedo de Arruda Sampaio e Aloma Fernandes de Carvalho Disponível em: <<http://www.abrale.com.br/wp-content/uploads/a-arte-avaliar.pdf>>. Acesso em 15 ago.2018.

que postula uma relação direta, imediata, entre o “texto” e o leitor, entre os “sinais textuais” manejados pelo autor e o “horizonte de expectativa” daqueles a quem se dirige (CHARTIER, 1990, p. 126-7).

Por último, o livro didático, traz implícita ou explicitamente, a opção teórica do autor e o conseqüente o projeto pedagógico, guardadas as condições de temperatura e pressão, das condicionantes já expostas e que ainda, traz sua proposta de ensino de história.

Abaixo elencamos na tabela 15 trechos representativos, na apresentação dos livros didáticos que nos servirão de fontes para nossa pesquisa.

Quadro 15 – Propostas de livros analisados

AUTOR(A) (ES)(AS)	PROPOSTA DO AUTOR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA
Gilberto Cotrim	Esta obra apresenta uma visão geral de alguns conteúdos históricos sobre diversas sociedades e culturas [...] foi realizado uma seleção de temas e interpretações históricas. No entanto, outros caminhos podem ser trilhados. Por isso, este livro deve ser lido debatido, questionado e aprimorado por suas pesquisas.
Gislaine Azevedo Reinaldo Seriacopi	Observe ao seu redor: praticamente tudo o que está à nossa volta e que utilizamos em nossa escola, casa ou trabalho foi construído por seres humanos. Pense também no sistema político que rege nossa sociedade, nas leis que regulam nossas relações e em tudo aquilo que consideramos justos ou injusto, certo ou errado: todos esses princípios e valores também foram estabelecidos por pessoas ao longo do tempo. Estudar história não é apenas conhecer e entender os caminhos trilhados pelos seres humanos no passado [...] Com base nessa visão, procuramos elaborar um livro que, ao tratar de assuntos do passado, tivesse como ponto de partida o presente.
Patrícia Ramos Braick	Nessa edição, esta obra mantém a proposta de construir um saber histórico que contribua para o aluno refletir sobre as principais questões da atualidade e formar-se para a prática da cidadania. Para tanto, utilizamos uma metodologia que transforma o processo de ensino-aprendizagem em uma experiência significativa, que parte de referenciais contemporâneos, capazes de ativar o interesse do aluno em compreender, estabelecer associações e problematizar o conhecimento histórico.

Fonte: pesquisa do autor

As figuras abaixo mostram as capas das obras que estão sendo analisadas e que são parte das fontes de pesquisa:

Figuras 1 e 2 - Capa do livro *História e Movimento 2: o mundo moderno e a sociedade contemporânea*, e Capa do livro *História e Movimento 3. Do século XIX aos dias de hoje*.



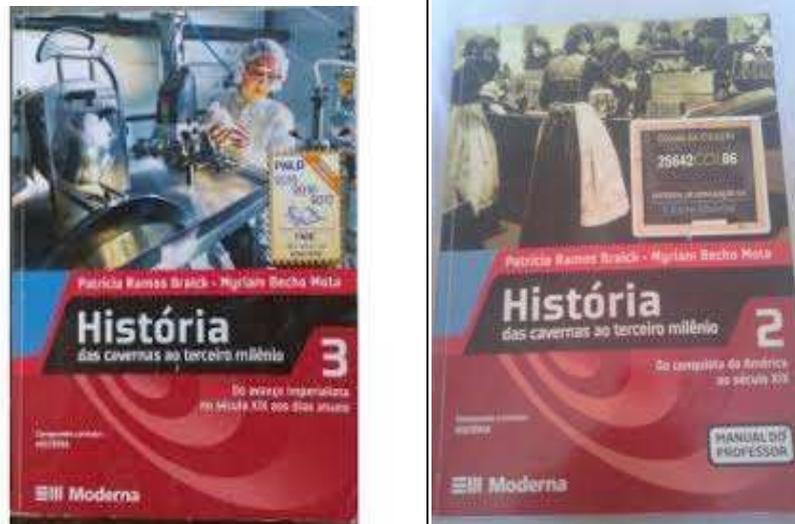
Fonte: Azevedo e Seriacopi (2014).

Figuras 3 e 4 - Capa do livro *História Geral 2: Brasil e Geral*; Capa do livro *História Global 3: Brasil e Geral*.



Fonte: Cotrim (2015).

Figuras 5 e 6: Capa do livro *História das cavernas ao terceiro milênio 2: da conquista da América ao século XIX*; *História das cavernas ao terceiro milênio 3: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais*



Fonte: Braick e Mota (2013).

No fragmento do texto da BNCC sobre as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas afirma que é objeto desta área: analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades são condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições”. (BNCC, 2017, p. 349).

Em seguida, o documento explicita e justifica seus objetivos:

Por esse motivo, dentre outros, os jovens intensificam os questionamentos sobre si próprios e sobre o mundo em que vivem, o que lhes possibilita não apenas compreender as temáticas e conceitos utilizados, mas também problematizar categorias, objetos e processos. Desse modo, podem propor e questionar hipóteses sobre as ações dos sujeitos e, também, identificar ambiguidades e contradições presentes tanto nas condutas individuais como nos processos e estruturas sociais [...] As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos [...] Esse processo, já iniciado no Ensino Fundamental, tem continuidade no Ensino Médio, de modo a permitir aos jovens utilizar os diversos meios de comunicação de forma crítica, não aceitando como verdade o “fato” veiculado nas diferentes mídias. Desvendar e reconhecer os sujeitos, os sentidos obscuros e silenciados, as razões da construção de uma determinada informação e os meios utilizados para a sua difusão é tarefa básica das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e exercício necessário para a formação dos jovens. Todavia, a identificação de uma questão, a realização de recortes e a interpretação de fenômenos demandam uma organização lógica, coerente e crítica para a elaboração das hipóteses e para a construção da argumentação em torno das categorias selecionadas. Nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades são condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições (BNCC, 2017, p. 548-9).

Neste sentido, passamos a analisar alguns livros didáticos que selecionamos como fonte de pesquisa.

4.1 ANÁLISE DO LIVRO *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais*

O tema em questão na nossa análise são as *Revoluções Russas e a construção do socialismo*, que aparece, conjuntamente com o tema da I Guerra Mundial, no capítulo 3 da obra *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais*, volume 3, de autoria de Patrícia Ramos Braick e Miriam Becha Mota, o capítulo é dividido em subtemas: *Os antecedentes da guerra*, *Quatro anos de destruição*, *A paz de Versalhes*. Estes relativos a I Guerra Mundial. E os demais, estão relacionados às Revoluções Russas e a construção do socialismo, dividido da seguinte maneira: *Às vésperas da revolução*, *O fim do regime czarista*, *A Revolução Bolchevique* e *A guerra civil divide a Rússia*.

A parte referente à Revolução Russa, no capítulo 3, inicia com o subtítulo *Às vésperas da Revolução Russa*, dando, certo, contexto relativo à guerra e mostrando um mapa do Império Russo e sua localização no planeta. Logo após apresenta um contexto de como era exercido o poder, com o subtítulo de *A Rússia Czarista*, em seguida, passa a descrever a situação da população do ponto de vista de sua distribuição entre o campo e a cidade, as classes sociais e as frações de classe. Ainda, as autoras tentam pontuar mudanças ocorridas entre os camponeses de servos para não servos, reforma agrária precária empreendida pelo czarismo e, por fim, trata das reformas modernizantes que industrializaram a Rússia, com aflusos de capitais estrangeiros e fizeram surgir uma classe operária, com condições de trabalho bastante precárias, como no início da industrialização inglesa. Após, no subtítulo *A preparação política*, esboça o surgimento do Partido Operário Social Democrata Russo e suas alas: mencheviques e bolcheviques. Termina com alguns esclarecimentos sobre a derrota na guerra Russo-Japonesa e o descontentamento social, seguido de confrontos entre o povo e o governo do Czar. No último subtítulo, *O ensaio geral de 1905*, dentro de *Às vésperas da Revolução Russa*, expõe as manifestações e os confrontos ocorridos naquele ano. Termina escrevendo sobre a chamada Duma e a sua proibição posterior.

O próximo subtítulo, *O fim do regime czarista*, são expostos os fracassos militares do exército russo na I Guerra Mundial, a crise econômica, social e política interna, bem como as reações de massa contra a guerra e contra o governo czarista. Neste processo aparecem como sujeitos os bolcheviques, mencheviques, socialistas-revolucionários e anarquistas, instituições,

sindicatos e a população em geral. Termina com a tomada do poder pelo governo provisório, chefiado pelo príncipe Georg Lvov. No subtítulo *A dualidade de poderes* mostra o confronto entre o Governo Provisório e as aspirações populares, representadas pelos soviets. Termina expondo as Teses de Abril de Lênin, que propunha, entre outras coisas, o fim do Governo Provisório e a entrega de todo poder aos soviets.

O próximo subtítulo, *A Revolução Bolchevique*, apresenta os caminhos da derrubada do Governo Provisório, das Teses de Abril, a formação do Comitê Militar Revolucionário de Petrogrado e a preparação da Guarda Vermelha, para debelar contrarrevolucionários e a retomada do poder.

No último subtítulo, *A guerra civil divide a Rússia*, as autoras descrevem as mudanças institucionais em curso, após a derrubada do Governo Provisório, como: anulação dos títulos de nobreza; separação entre o Estado e a Igreja; simplificação da língua escrita; a declaração de liberdade de expressão, de imprensa, de greve e de associação; a decisão de que os juizes seriam eleitos pela população e substituíram a polícia e o exército permanente pelo armamento geral do povo. A seguir, descrevem a saída da Rússia da I guerra mundial, com a assinatura do Tratado de Brest-Litovsky, com a entrega de diversos territórios aos adversários. Em seguida, descrevem a formação da contrarrevolução, liderada pelo exército branco apoiado pelas potências vencedoras da I Guerra Mundial e a formação da URSS. Por fim, a transformação da Rússia em referência para o movimento socialista mundial e a fundação da III Internacional ou Internacional Comunista.

No subtítulo *A adoção da NEP*, as autoras expõem a devastação ocorrida na economia. Como saída recuaram no chamado comunismo de guerra e adotaram a NEP (Nova Política Econômica). As grandes indústrias, os bancos e o comércio atacadista continuavam controlados pelo governo e nas demais áreas usariam princípios de mercado fomentando pequenas empresas e ainda incentivaram a formação de cooperativas agrícolas. Foram abolidos, os salários iguais e estabelecido o salário, baseado na produtividade. Outras reformas da NEP, diziam respeito à abolição da gratuidade de serviços para a população.

O subtema, *O Partido Comunista e os Novos Rumos da revolução* é um dos mais importantes nesta análise, pois diz respeito ao tema delimitado de pesquisa.

As autoras começam afirmando que:

A abertura econômica não foi acompanhada de uma abertura política. A crescente centralização das decisões políticas acabou por substituir o poder da classe operária, organizada nos soviets, pelo poder do Partido Comunista, reforçado ainda mais a partir da ascensão de Joseph Stalin ao posto de secretário-geral do PC, em 1922 (BRAICK; MOTA, 2013, p.57).

Por hora, deixo a seguinte pergunta: como haveria abertura política se viviam, desde a Revolução de Outubro, em um estado de exceção permanente? Era meramente uma escolha endógena, descolada de questões objetivas exógenas, como o cerco por parte das grandes potências capitalistas, viver neste estado de exceção permanente?

Logo em seguida, as autoras entram no debate sobre a construção do socialismo após a morte de Lênin e disputa política entre Trotsky e Stalin. Afirmando o seguinte:

Com a morte de Lênin, em 1924, teve início uma disputa pelo poder entre Trotsky e Stalin. Entre as numerosas divergências entre os dois líderes bolcheviques estava a forma o modo como viam a União Soviética. Trotsky considerava o Estado soviético uma conquista da classe operária, que só se consolidaria com a expansão da revolução na Europa e a derrota do capitalismo em nível mundial. Stalin ao contrário, defendia a construção do socialismo primeiro na União Soviética, para depois expandi-lo pelo mundo (BRAICK; MOTA, 2013, p.57).

Nota-se que, na afirmação há dois silêncios que não poderiam estar aí para uma conclusão rica sobre este debate. O primeiro diz respeito ao fato de que a ideia do começo do socialismo em um país para depois ser difundido, não é uma defesa apenas de Stalin, mas de Marx e Engels em seus escritos de maturidade e de Lênin e amplamente aceito no partido, como afirma Medvedev, no seu texto O socialismo num só país, que consta da coleção História do Marxismo, organizada por Hobsbawn (1986). E o segundo diz respeito ao fato de que as autoras afirmam que para Trotsky “o Estado soviético era uma conquista da classe operária”, mas silenciam quanto a isto no que diz respeito a Stalin, ou seja, para Stalin era qualquer coisa menos uma conquista da classe operária.

No próximo parágrafo aparece o resultado da disputa política e a razão para que a disputa pendesse para um dos lados. As autoras assim escrevem:

No XIII Congresso do Partido Comunista (1924), Trotsky foi derrotado por uma aliança entre Stalin e importantes dirigentes bolcheviques. O XIV Congresso do Partido Comunista (1925) aprovou a tese de consolidar primeiro o socialismo na União soviética, e Stalin tornou-se o principal líder soviético (BRAICK; MOTA, 2013, p. 57).

E de forma consensual Braick e Mota (2013), ainda afirmam que “Trotsky se empenhou numa luta sem trégua contra o regime stalinista.”

E por fim, Braick e Mota (2013), encerram o subtítulo assim: “Fundador do Exército Vermelho, principal líder do Soviete de Petrogrado durante as revoluções de 1905 e 1917, Trotsky acabou sendo expulso do partido e exilado em 1927”.

Deixo mais uma pergunta por aqui: pode um exército ser fundado por um homem só? Organizar e comandar são sinônimos de fundar? A nosso ver, isto é apenas mais um detalhe da construção idealista da história, que tenta colocar Trotsky como um herói e Stalin como anti-herói, fazendo com que todo entorno a sua volta pareça não ter papel decisivo.

O último subtítulo, *Stalin e o totalitarismo soviético*, é tão ou mais importante, para esta análise, dentro do tema proposto. Começa assim:

No decorrer dos anos de 1930, Trotsky afirmou que a burocracia soviética havia “expropriado politicamente o proletariado”. Essa expropriação assumiu a forma de um massacre nos grandes expurgos de 1936-1938, nos quais foram executados Zinoviev, Kamenev e outros líderes bolcheviques. Trotsky, por sua vez, foi assassinado no México, em 1940, a mando de Stalin (BRAICK; MOTA, 2013, p.58)

Apenas para lembrar, Trotsky nesta época já não estava na URSS e que, portanto, não era mais um testemunho do que acontecia neste país. Pergunta-se: Quais são as fontes das autoras? É sabido que Trotsky possuía uma rede de colaboradores dentro e fora da URSS. O trecho remete a três situações distintas, mas dá uma ideia de sequencialidade.

Na segunda frase, referindo-se aos chamados processos e por outros de expurgos de Moscou, as autoras chamam pura e simplesmente de massacre, ou seja, Stalin, continua a cumprir seu papel de anti-herói. Para reforçar esta ideia as autoras incluíram um quadro, box, para destacar recortes da obra de Homero Freitas Andrade, *O diabo solto em Moscou: a vida do senhor Bulgákov*, lançado em 2002, pela editora da USP.

Segundo o Dicionário Político dos arquivos digitais, *Marxist Internet Archives*, Bulgákov, era um economista e filósofo russo, a princípio foi marxista com reservas, foi um dos principais representantes do chamado “marxismo legal”, que pretendia provar, com o auxílio da doutrina econômica de Marx, não somente a necessidade do desenvolvimento do capitalismo para a Rússia, como também, ao mesmo tempo, a possibilidade da duração eterna do capitalismo, exaltando a “missão civilizadora” desse último, buscando o apoio da burguesia liberal. Mas logo depois, rompeu inteiramente com o marxismo e tentou provar o caráter insustentável, não somente dos fundamentos gerais da teoria marxista, mas também de sua aplicação à questão agrária. Foi deputado na II Duma, foi membro dos Kadetes. Acabou por atingir um misticismo declarado. Após a derrota da revolução de 1905, influenciado pela desilusão que se apoderou dos meios liberais da Rússia, fez-se padre e entrou para um convento. Emigrou em 1922, radicando-se em Paris.¹⁹

¹⁹ Dicionário político, Marxist Internet Archives. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/dicionario/verbetes/b/bulgakov-sn.htm>>. Acesso em 27 ago.2018.

Mas seguindo a análise, estes são os trechos do quadro em questão:

Corriam, entretanto, desde meados de 1936, os processos políticos de triste memória, conhecidos posteriormente como ‘processos de Moscou’, que durante mais de dois anos mergulhariam a URSS no terror desenfreado e culminariam com o início do grande expurgo em 1938. O objetivo era [...] eliminar a mais leve oposição ao poder de Stalin.[...] Mas como aniquilar os velhos bolcheviques [...] se tinham posto toda a sua vida a serviço da Revolução? Fora necessário [...] desencadear uma campanha difamatória capaz de destruir a autoridade moral de que gozavam. Transformar esses revolucionários [...] em criminosos traidores dos ideais de que eram os mais ferrenhos defensores. [...] Responsabilizados, os velhos leninistas foram sendo presos, torturados nos porões da Lubianka ou da prisão de Lefórtovo, e, antes de morrer, obrigados a se retratar de crimes especialmente inventados para ocasião.” (ANDRADE, 2002, p.183).

Recorrerei aqui a uma fonte documental de um testemunho dos processos de Moscou, que é o embaixador dos EUA, Joseph Davies (1941), na obra *Missão Moscou*. Transcrevo um trecho do documento confidencial, que foi incluído na obra.

Conferência com o Comissário do Povo para as Relações Exteriores, Litvinov, a 3 de março de 1938, documento N° 1007 [...] chamou atenção sobre as condições excepcionais que o Governo tinha de enfrentar, as quais o obrigavam a deter centenas de cidadãos alemães e de outras nacionalidades, mantendo-os incomunicáveis com os funcionários diplomáticos de seus países, e assinalou o contraste excepcional desta atitude para com a tomada para com os Estados Unidos (DAVIES, 1941. p. 189).

Nesta transcrição retirada da obra de Davies (1941), que por sua vez era parte de documentos confidenciais, mostra uma conversa entre embaixadores e demonstra a ação repressiva do governo soviético contra estrangeiros, por suspeita de espionagem.

Abaixo transcrevo trechos de carta de Davies (1941), que constam da obra, que aparece com o subtítulo: “Julgamento de Bukharin por Traição. Moscou, 8 de março de 1938”.

[...] A extraordinária declaração de Kreslinsky, Bukharin, e dos demais pareciam indicar que os temores do Kremlin eram justificados, pois agora foi confirmada uma conspiração em princípios de novembro de 1936, para dar um golpe de Estado com Tukhatchevsky à frente, em Maio do ano seguinte [...] Porém o Governo agiu com grande vigor e rapidez. Os generais do Exército Vermelho foram fuzilados e toda a organização “expurgada” e completamente depurada. Foi descoberto que vários dignitários de alta posição estavam infectados pelo vírus da conspiração para derrubar o governo, e trabalhavam atualmente com os serviços secretos da Alemanha e do Japão. [...] A situação explica a presente atitude oficial de hostilidade, para com os estrangeiros e o fechamento de vários consulados no país. Francamente não podemos condenar os poderes públicos por agirem desse modo, se tinham realmente conhecimento do que agora se vai esclarecendo neste julgamento (DAVIES, 1941, p. 184-186).

Abaixo cito trecho de outro documento de Davies, de N° 1039, de 1° de março de 1939, que consta na obra.

[...] A opinião dos diplomatas que acompanharam mais regularmente o processo, foi, que em geral, que se havia estabelecido a existência de uma formidável política de oposição e de um “complot” muito sério que explicava aos diplomatas muitos dos até então incompreensíveis sucessos dos últimos seis meses na União Soviética. A única diferença de opinião que parecia existir era sobre os graus que haviam intervindo no “complot” os diferentes acusados e a proporção em que a conspiração chegara a estar centralizada (DAVIES, 1941. p. 190).

Abaixo parte do texto retrospectivo escrito por Davies, em 1941, intitulado “*Quinta Colunistas*” na Rússia: um estudo retrospectivo.

Ainda que isto tenha sido escrito depois da invasão alemã a Rússia, no verão de 1941, é consignado aqui por ser este o lugar lógico para ilustrar como os processos por traição destruíram a “quinta coluna” de Hitler na Rússia. – J.S.D. [...] Passando por Chicago, a caminho do lar, em princípios do mês de junho, fui convidado pela minha antiga Universidade para falar no Clube Universitário, em combinação com as sociedades de Wisconsin. Era justamente três dias depois de Hitler ter invadido a Rússia. Alguém na reunião perguntou: “Que há sobre a ‘quinta-coluna’ na Rússia?”. Imediatamente respondi: “Não existe, seus membros foram todos fuzilados”. [...] No trem, esse dia, aquele pensamento permaneceu patente em meu cérebro. É alguma coisa extraordinária, quando se começa a pensar sobre isso, que, nesta última invasão nazista, nenhuma palavra tenha aparecido por trás das linhas russas, sobre o “trabalho interno”. Não houve e não se produziu a tão esperada “agressão interna” na Rússia em cooperação com o Alto Comando Germânico. A marcha de Hitler sobre Praga, em 1939, foi acompanhada de ativo apoio militar prestado pelas organizações de Henlein na Tchecoslováquia. Da mesma maneira foi invadida a Noruega. Na vida interna da Rússia não houve Henleins sudetos, Tisos eslovacos, nem Degrelles belgas, nem Quislings noruegueses. [...] Pensando sobre essas coisas, iluminou-se repentinamente meu espírito e deduzi novos esclarecimentos sobre os sucessos ocorridos na Rússia durante a minha estada naquele país. Ao chegar em Washington, apressei-me a ler meus velhos apontamentos e, com licença do Departamento de Estado, li algumas das minhas informações oficiais. [...] Nenhum de nós, na Rússia, em 1937 e 1938, pensava sobre a significação das atividades da “quinta-coluna”. A frase não era corrente. É relativamente recente o emprego em nosso idioma de frases descritivas da técnica nazista, tais como “quinta-coluna”, “agressão interna”, etc. [...] Em geral, os mais bem informados duvidavam que tais métodos pudessem ser empregados por Hitler; era uma dessas coisas que muitos acreditavam não ser possível realmente de acontecer. Unicamente nos dois últimos anos, quando, graças ao Comitê Dies e à A.F.I., foram descobertas atividades de organizações alemãs nos Estados Unidos e na América do Sul, é que vimos a atual manobra dos agentes alemães operando em colaboração com elementos locais, com os traidores da Noruega, Tchecoslováquia e Áustria, os quais traíam os seus países internamente, executando fielmente os planos de ataque de Hitler. Essas atividades e métodos, aparentemente, existiram na Rússia, como parte do plano alemão contra os Soviets, desde 1935. [...] Foi em 1936 que Hitler pronunciou seu famoso discurso em Nuremberg, no qual assinalava patentemente seus desígnios com relação à Ucrânia. [...] O Governo Soviético, vê-se agora, já estava, então, sutilmente atento em relação aos planos dos principais militares alemães e de seus comandos políticos, assim como do “trabalho interno” que se vinha desenvolvendo na Rússia, como preparativo para o futuro ataque germânico (DAVIES, 1941. p. 190-195).

Se era, um teatro realmente o que acontecia com relação às investigações, detenções e prisões na URSS, como entender, por exemplo, o que se passava em relação aos estrangeiros presos? Pois estes estavam sofrendo represálias das forças de segurança. Como aponta Davies:

Outro fato, que era difícil de compreender naquele tempo, porém que toma uma nova significação em vista dos acontecimentos, era a maneira pela qual o Governo Soviético estava suprimindo as agências consulares da Alemanha e da Itália, em 1937 e 1938. Isso era feito de maneira despótica. [...] Houve um proposital e brutal desprezo pela sensibilidade dos países implicados. A razão dada pelo governo soviético foi a de estarem esses consulados empenhados em atividades subversivas, referentes à ordem interna e política do país, e que, baseada nesses fatos, os havia fechado. Os comunicados do processo da execução (expurgo), sobre toda a Rússia durante esse ano, imputavam invariavelmente aos acusados a responsabilidade de uma atividade desleal e subversiva, em prol de uma “potência estrangeira” que desejava a queda do Estado Soviético (DAVIES, 1941. p. 190-195).

Davies narra sobre os testemunhos de jornalistas e as conversas que manteve com os mesmos.

Todas as noites, depois do julgamento, os jornalistas norte-americanos vinham à Embaixada para comer e beber um pouco durante prolongadas sessões noturnas, para se inteirarem dos acontecimentos do dia que o processo lhes vedava conhecer. Entre estes, estava Walter Duranty e Harold Denny, do “The New York Times”, Joe Barnes e Joe Phillips, do “New York Herald Tribune”, Charlie Nutter ou Dick Massock, da “Associated Press”, Norman Deuel e Henry Shapiro, da “United Press”, Jim Brown, da “International News” e Spencer Williams, representante do “Manchester Guardian”. Formavam um grupo excepcionalmente brilhante de homens. Cheguei a fazer-me amigo deles. Eram de inestimável valor para mim na apreciação e formavam um grupo excepcionalmente brilhante de homens. Eu mesmo tive de encarregar-me da defesa de indivíduos acusados de crimes, muitas vezes, durante minha vida profissional. Shapiro também era advogado, formado pelo Colégio de Jurisprudência de Moscou. Seu conhecimento das leis soviéticas me era muito útil. Os outros estavam, todos, familiarizados com as condições e as personalidades soviéticas e com a psicologia russa. Mantínhamos interessantes discussões que se prolongavam até altas horas da noite. [...] Todos os que estávamos em Moscou naquela época, comparativamente, prestávamos pouca atenção a esses aspectos do julgamento. Algum de nós parecia “que tínhamos chegado tarde”. Eu, certamente, cheguei tarde. Não há dúvida de que, em geral, concentrávamos nossa atenção na dramática luta pelo poder entre os de “dentro” e os de “fora” – entre Stalin e Trotsky – e o choque de personalidades e políticos do Governo dos Soviets, mais do que sobre algumas possíveis atividades da “quinta-coluna” germânica, que todos estávamos dispostos a subestimar naquele tempo (DAVIES, 1941. p. 190-195).

E conclui o embaixador Joseph Davies, após escrever sobre as declarações dos julgados, de suas lembranças dos contatos com observadores internacionais e dos fatos mundiais que ocorriam no início da década de 1941-1950, que:

Todos esses processos, expurgos e liquidações, que pareceram tão violentos noutro tempo e escandalizaram o mundo, são agora perfeitamente compreensíveis, como parte de um vigoroso e determinado esforço do Governo de Stalin para proteger-se não só da revolução interna, como também do ataque externo. Eles se dedicaram inteiramente à tarefa de limpar a nação de todos os elementos desleais, fossem internos ou externos. Todas as dúvidas foram resolvidas favoravelmente ao Governo. [...] Não havia “quinta-coluna” na Rússia, em 1941. Eles tinham sido todos fuzilados. O “expurgo” que limpou o país livrou-o da traição (DAVIES, 1941. p. 190-195).

Como podemos ver neste texto do embaixador Davies, não parece que os processos são obra teatral e de pura falsificação, como querem as autoras demonstrar selecionando trechos da obra de Homero de Andrade Freitas, que afirma exatamente isto.

Feito alguns esclarecimentos a respeito dos chamados processos de Moscou, seguimos para o próximo parágrafo:

Stalin governou como um ditador. Uma implacável censura foi imposta aos meios de comunicação, as liberdades individuais foram suspensas e seus adversários políticos, incluindo os líderes da revolução, acabaram presos ou assassinados pelo regime. A burocratização do Estado deu origem a uma elite que trabalhava para o governo e que usufruía de privilégios políticos e econômicos, em detrimento de uma massa que vivia modestamente e sob o rigor de um Estado opressor. Os povos não russos foram submetidos às rígidas regras impostas pelo Partido Comunista, e foram obrigados a adotar o russo como língua oficial (BRAICK; MOTA, 2013, p. 58).

As liberdades individuais em situações onde a condição é o estado de exceção nunca são as mesmas, seja na URSS, seja na história do EUA e nisto, nem mesmo o teórico liberal italiano Norberto Bobbio, jamais discordou do reacionário e genial jurista alemão Carl Schmitt, para quem o soberano é quem decide o estado de exceção.

Que ocorreram prisões e execuções segundo as leis penais soviéticas não se tem dúvidas, agora as dúvidas surgem, quando certa linha interpretativa quer, pura e simplesmente, creditar todas estas prisões e execuções como obra de pura maldade e planejamento pela sede de poder. Ora, isto é simplesmente uma visão idealista e linear da história e porque não dizer, elitista, pois o povo some de qualquer protagonismo, apenas o alto escalão do partido e do Estado constroem a história soviética. Sem falar que as razões de segurança nacional passam bem longe, quando não são interpretadas como invenções do ditador para garantir o poder. Para esta interpretação a II Guerra Mundial deve começar quando os alemães atravessam as fronteiras soviéticas na operação Barba Rosa.

Mas, no trecho destacado seguem as autoras, as pegadas de Hanna Arendt e de intelectuais afinados com a OTAN, na narrativa que busca representar a URSS totalitária: “A burocratização do Estado deu origem a uma elite, que trabalhava para o governo e que usufruía de privilégios políticos e econômicos, em detrimento de uma massa que vivia modestamente e sob o rigor de um Estado opressor.” (BRAICK; MOTA, 2013, p. 58).

Esta não era a característica básica do regime czarista? A questão é: em que medida havia continuidade disto, ainda nos anos seguintes a 1930, e em que medida isto estava sendo modificado, para que se possa afirmar em que medida estes fenômenos estão ou não diretamente relacionados com o novo poder instalado?

E por fim, no trecho destacado fazem afirmações sobre as minorias étnicas, afirmando que os povos não russos foram submetidos a rígidas regras pelo Partido Comunista e foram obrigados a adotar o russo como língua oficial. Neste ponto, Visentini vai na linha contrária, afirmando:

Assim, a estrutura institucional permitiu a industrialização acelerada e a criação do homem Soviético supranacional. Apesar do elevado grau de centralização e de o direito à sucessão ser apenas teórico, ocorreu um verdadeiro florescimento cultural e econômico dessas nacionalidades, muitas das quais puderam, após séculos de opressão causada pela russificação forçada do czarismo, voltar a empregar livremente seu idioma (VISENTINI, 2017, p. 35).

No último parágrafo do texto básico, quatro linhas é o que sobra do texto, para expor a obra da construção coletiva do socialismo no tempo de Stalin.

O isolamento da União Soviética obrigou o governo a financiar o desenvolvimento tecnológico e industrial do país com recursos internos. O Estado promoveu o incremento da indústria de base, como energia elétrica e metalúrgica, investiu na educação e na qualificação da mão de obra e formou cooperativas agrícolas para ampliar a produção (BRAICK, P. R. e MOTA, M.B, 2013, p.58)

4.2 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO *História em Movimento: do século XIX aos dias de hoje*

A obra de Gislane Azevedo e Reinaldo e Seriacopi, volume 3, integra uma coleção com 3 volumes. O volume 3, referente aos conteúdos substantivos do 3º ano do Ensino Médio, está dividido em 4 unidades. A primeira unidade tem como tema *Ciência e tecnologia*; na unidade dois, *Meios de comunicação de massa*; na unidade 3, *Violência* e na unidade 4, *Ética*. O corte de nossa pesquisa nos remete para as unidades 1 e 2. A primeira unidade é dividida em cinco capítulos, sendo que o capítulo que será analisado é o Capítulo 3, *A Revolução Russa*. Já na segunda unidade, que é dividida em seis capítulos, nos dedicaremos à análise do capítulo 8, intitulado: *O Totalitarismo*.

4.2.1 Análise da primeira unidade, capítulo 3: A Revolução Russa

O capítulo 3 do livro *História em Movimento: do século XIX aos dias de hoje* é subdividido em cinco subtítulos, sendo estes: 1) A Rússia no início do século XX; 2) A Revolução de 1905; 3) A Revolução de 1917; 4) A Revolução de Outubro de 1917 e 5) Comunismo na Rússia.

Entre os objetivos dos autores neste capítulo do livro estão: conhecer o contexto socioeconômico e político da Rússia, no final do século XIX e princípio do século XX; relacionar o início do processo de industrialização na Rússia à formação de uma classe operária urbana que resultaria em uma série de levantes revolucionários no início do século XX; compreender as diversas etapas do processo revolucionário na Rússia e perceber a relação entre elas; perceber a mudança de rumos na implantação do sistema comunista na Rússia, desde os movimentos operários de 1917 e a formação dos sovietes até a consolidação do regime autoritário de Josef Stalin; e reconhecer a importância do desenvolvimento tecnológico e suas implicações para as mudanças da sociedade ocorridas na Rússia, nas primeiras décadas do século XX.

No primeiro subtítulo, *A Rússia no início do século XX*, os autores narram as condições de desenvolvimento industrial tardia em relação a outros países europeus, mesmo tendo sido o Estado, unificado no século XVI. Falam da ocupação da força de trabalho majoritariamente no campo, cerca de 85% da população, morava no campo, pois era uma economia eminentemente rural. Destacam que, em fins do século XIX, começava um avanço na industrialização, com poucos centros fabris, com operários em condições de trabalho bastante precárias.

Politicamente vigorava no país uma espécie de monarquia absolutista, regime este, altamente repressor, sendo este regime embasado na nobreza, militares e Igreja Ortodoxa. Desta repressão nascem e se organizam diversos grupos clandestinos, que defendiam mudanças econômicas, sociais e políticas.

A industrialização na Rússia influenciou o aumento da população urbana. No final do século XIX surgia o Partido Operário Social Democrata Russo (POS DR), grupo clandestino de orientação marxista. O POS DR possuía duas tendências, segundo as autoras, os Bolcheviques, liderados por Lênin, com a proposta de uma aliança operário-camponesa para chegar ao poder, como primeiro passo para atingir o socialismo, e os Mencheviques que defendiam apoiar a burguesia, pois esta deveria liderar a luta contra o czarismo em uma revolução democrática. Cumprida esta tarefa, então, a classe operária poderia fazer a revolução socialista.

No segundo subtítulo *A Revolução de 1905*, o texto básico dos autores, descreve a derrota da Rússia, na guerra Russo-Japonesa e o descontentamento da população com o governo russo.

Os autores destacam a presença de uma liderança religiosa, o padre Georg Gapon, que liderou uma manifestação de uma Assembleia Constituinte e por melhores condições de vida e de salário, com consequente intervenção do governo e morte de cerca de mil pessoas. Desde então, a reação ao massacre levou ao crescimento do número de greves, saques e manifestações.

Nas grandes cidades surgiram os sovietes, conselhos formados por representantes dos trabalhadores. O soviete mais importante era o de São Petersburgo. O Czar Nicolau, encurralado, cedeu direitos ao funcionamento dos partidos e poderes deliberativos para Duma (uma espécie de Parlamento). No entanto, houve repressão aos movimentos de massa e aos sovietes e prisão de seus líderes. Para os autores, a Revolução de 1905, não conseguiu derrubar o Czar, mas transformou o país em uma monarquia constitucional. A censura à imprensa continuou e a Duma, poderia ser dissolvida a qualquer momento.

Aqui fica uma pergunta: o que os autores entendem por revolução? A nosso ver seria uma mudança geral na sociedade, fato que não aconteceu com o levante de 1905. Gilberto Cotrim, que analisaremos a seguir, é mais cauteloso e usa a expressão “Revolta de 1905”.

No terceiro subtítulo *A Revolução de Fevereiro de 1917* é narrada pelos autores a entrada da Rússia na I Guerra Mundial, com um grande contingente, mas mal organizado, referem-se também a desorganização da economia, a revolta da população que levou a abdicação do Czar, sua substituição por um governo provisório eleito pela Duma e composto de liberais e mencheviques e, ainda, mencionam como os sovietes foram implantados em todo o país pelos operários, camponeses, soldados e marinheiros.

Por fim, descrevem as mudanças quanto ao fim da censura, legalização de partidos, libertação de presos políticos, retorno de líderes do exílio, prisão da família real, mas que não atenderam as reivindicações de saída da guerra e a reforma agrária.

No quarto subtítulo, *A Revolução de Outubro de 1917*, os autores narram o retorno de Lênin do exílio e a chegada de Trotsky à presidência do soviete de Petrogrado, o impacto do lema *Paz, pão e terra* e a conquista dos sovietes, em meio ao descontentamento com o governo provisório. E, por fim, a derrubada do governo provisório.

No quinto subtítulo, *Comunismo na Rússia*, os autores narram a chegada de Lênin ao poder e as medidas de estatização de fábricas, estradas de ferro, bancos, confisco de bens da igreja, a expropriação e distribuição das grandes propriedades aos camponeses. Em seguida mencionam a assinatura de um tratado de paz em separado entre a Rússia e a Alemanha; a guerra civil e sobre a participação das forças envolvidas. Cabe analisar um trecho aqui:

Durante a guerra civil, o governo de Lênin adotou medidas de centralização do poder em torno do Partido Bolchevique, então chamado de Partido Comunista. Assim, foi implantada uma rígida disciplina nas fábricas, cujos cargos principais foram ocupados por burocratas do governo; a imprensa passou a ser controlada; os partidos foram colocados na ilegalidade e a própria liberdade de discussão no interior do Partido Comunista foi restringida. Muitos opositores no novo regime foram presos. [...]. Enquanto o Partido Comunista, único em funcionamento, passava a controlar todas as esferas da sociedade, os sovietes deixaram de ser um espaço para a discussão

democrática e transformaram-se em executores das ordens do Partido (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 33).

Os autores parecem desconhecer o que é Estado de exceção, e quando o leitor estudante lê este trecho é induzido a pensar que a única razão disto é a vontade de Lênin ou talvez dos bolcheviques.

Os autores parecem desconhecer como o partido de Lênin era organizado para a paz e para a guerra. O que acontecia naquele momento não era apenas a guerra civil, mas o cerco capitalista se intensificava, com o avanço sobre solo russo das tropas da Entente, após o fim da I Guerra Mundial, formando uma fortíssima aliança que colocava em cheque a existência da primeira experiência de um Estado operário da história.

Logo a seguir entram no debate sobre a morte de Lênin e a disputa pelo poder entre Trotsky e Stalin. O trecho abaixo narra a posição dos autores, sobre este debate historiográfico:

Para Trotsky, a revolução socialista deveria ser difundida para outros países como forma de garantir a sobrevivência do socialismo na União Soviética. Stalin acreditava que a revolução deveria ser consolidada primeiro no próprio país (teoria do Socialismo em um só país). Trotsky também criticava a burocratização do Estado, a extinção da vida democrática no interior dos soviets e o excesso de poder concentrado nas mãos do chefe de governo, no caso Stalin (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34).

Novamente outros autores parecem entender, ou ao menos é o que passam em sua narrativa, que a teoria do socialismo inicialmente em um país foi criada e defendida por Stalin. Esta teorização nasceu com Marx e Engels nos seus textos de maturidade e mais tarde foi defendida por Lênin e os bolcheviques. O que era estranho a Lênin e aos bolcheviques era a teoria de Trotsky, que já havia sido proposta e debatida, tempos antes no interior do partido e abandonada.

Sobre a crítica de Trotsky, a burocratização e ao excesso de poder nas mãos de Stalin, cabe lembrar que a burocracia em questão não nasceu com o Estado operário, foi herdada do Estado Czarista e lentamente transformada na burocracia soviética. Apenas para fazer um contraste Trotsky no comando do Exército Vermelho colocou neste, milhares de oficiais czaristas o que lhe custou um profundo ódio de militares da chamada ala de esquerda do Exército Vermelho.

Os autores tentam esclarecer sobre o fato de Stalin vencer Trotsky no debate sobre os rumos do socialismo, no seguinte trecho:

Stalin tinha a seu serviço a burocracia do Estado e do Partido. Vencedor da disputa interna com Trotsky, passou a dominar o país com mão de ferro, levando ao extremo

as tendências autoritárias na época do governo de Lenin. (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34).

Como já foi afirmado, a teoria da construção do socialismo, inicialmente em um só país, não era de Stalin, era de Marx e de Engels, dos seus escritos de maior maturidade e adotada por Lênin e pelos bolcheviques. Trotsky neste debate foi derrotado, pois não existiam condições, nem mesmo econômicas para a revolução ser exportada como queria ele com sua Teoria da Revolução Permanente. E esta derrota não foi produto de artifícios de Stalin junto à burocracia do Estado.

A seguir afirmam sobre o desenvolvimento econômico no período de Stalin: seu governo deu grande impulso a industrialização por meio dos planos quinquenais [...]. Sob o governo de Stalin a União Soviética se isolou e se transformou em uma potência mundial (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34).

Apenas para lembrar que um dos objetivos do capítulo citado, era reconhecer a importância do desenvolvimento tecnológico e suas implicações para as mudanças da sociedade ocorridas na Rússia, nas primeiras décadas do século XX. Nisto os autores ficam devendo, pois no texto básico, ou central, como chamam, não desenvolvem este tema e tão pouco é tratado nos boxes e/ou seções do capítulo do livro.

Agora o que é, no mínimo, estranho no trecho em questão é o fato de parecer que Stalin e os soviéticos, quiseram se isolar. Ora, a URSS foi isolada, foi montado um cerco imperialista contra ela. Mas, a impressão que o trecho citado passa para os alunos que o leem, é que o isolamento da URSS é o fator principal para ela ter se tornado uma potência mundial. Logo se isolar foi ótimo.

A seguir cito o trecho que esboça sempre o padrão de Stalin, com poderes máximos, sendo um perfeito anti-herói e sozinho alterando o curso da história, bem aos moldes das escolas idealistas, com seus heróis e anti-heróis: “Ao mesmo tempo passou a dominar as várias instâncias do Partido e a eliminar todos os adversários, que eram presos ou executados” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34)”.

Analisemos em bloco o último parágrafo do texto central:

Sob o governo de Stalin, a União Soviética isolou-se do mundo e se transformou em uma potência mundial. No entanto, a formação de uma sociedade igualitária, um dos ideais dos primeiros socialistas, foi esquecida. Em lugar do socialismo, surgiu uma sociedade burocratizada, controlada por uma elite de funcionários privilegiados – a burocracia soviética –, enquanto a maior parte da população vivia em condições precárias e se via excluída dos órgãos de participação e decisão política. No topo dessa estava o Partido Comunista, que controlava integralmente todos os órgãos do Estado.

O chefe desse partido, Stalin, era considerado infalível e seus opositores eram invariavelmente reprimidos (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34).

No quadro em destaque no livro, intitulado *O mundo das letras*, os autores apresentam uma imagem de George Orwell e após um fragmento de sua obra, *A revolução dos bichos*. É público, a partir de pesquisas acadêmicas importantes, como na obra da historiadora britânica Frances Stoner Sanders, *Quem pagou a Conta: a CIA na Guerra Fria da Cultura*, que denuncia as relações de Orwell com a CIA, que obras de Orwell tiveram sim influência da CIA²⁰.

Esta questão discutiremos em outro momento.

4.2.2 Análise da segunda unidade, capítulo 8: O Totalitarismo

No início do capítulo 8, *O Totalitarismo* é elencado pelos autores os objetivos do capítulo: compreender o contexto histórico que possibilitou o surgimento de Estados totalitários na Europa no período entre guerras mundiais; compreender as semelhanças e diferenças entre o fascismo italiano, o nazismo alemão e o stalinismo soviético; conhecer as causas da Guerra Civil Espanhola e identificar as diferenças entre os principais grupos (nacionais e estrangeiros) envolvidos no conflito; relacionar as manifestações de intolerância contra grupos sociais e étnicos aos princípios do totalitarismo no período entre guerras mundiais; e perceber a importância dos meios de comunicação de massa para o fortalecimento de regimes totalitários, assim como seu poder de influência sociopolítica na atualidade.

O capítulo, no seu texto central, está dividido em cinco partes, com os seguintes subtítulos: 1) Origens do totalitarismo; 2) O fascismo na Itália; 3) A ascensão do nazismo; 4) O totalitarismo soviético; e 5) A Guerra Civil Espanhola.

Abordaremos apenas os subtítulos um e quatro, por estes fazerem parte do corte relativo a esta pesquisa.

No subtítulo 1, *Origens do totalitarismo*, os autores começam narrando o impacto da I Guerra Mundial e a desilusão quanto ao futuro e ao presente. Narram o surgimento das lutas anticoloniais na África, e quanto a América Latina, referem-se ao sistema econômico e político

²⁰ SANDERS, F.S. *Quem Pagou a Conta? A CIA na Guerra Fria da Cultura*. Rio de Janeiro: Record, 2008. Nesta obra a autora mostra como por todo o mundo, a CIA subsidiou jornais críticos do marxismo, do comunismo e de políticas revolucionárias, angariando o apoio de alguns dos maiores expoentes do mundo ocidental, a ponto de muitos passarem a fazer parte de sua folha de pagamentos. Entre os intelectuais patrocinados ou promovidos pela CIA estavam Irwing Kristol, Melvin Lasky, Isaiah Berlin, Stephen Spencer, Sidney Hook, Daniel Bell, Dwight Macdonald, Robert Lowell, Hanna Arendt, Mary MacCarthy e outros. Na Europa havia um interesse especial na Esquerda Democrática e em ex-esquerdistas, como Ignácio Silone, Arthur Koestler, Raymond Aron, Michael Josselson e George Orwell.

que deixava grande parte da população com poucos direitos sociais e trabalhistas e dos confrontos que irrompiam nesta região.

Após refere-se aos europeus, pela perda de uma geração na guerra, pela destruição de seus países e pela perda de confiança na democracia. A seguir o texto afirma que, estas características levaram ao surgimento de movimentos que defendiam um Estado forte em lugar do regime liberal vigente.

A seguir comentaremos parágrafo a parágrafo do texto. Começando pelo parágrafo quarto, que afirma o seguinte:

Ao mesmo tempo, crescia a atração exercida pela Rússia soviética entre os trabalhadores de todos os países. Além de contar com o Estado forte, a Rússia (União Soviética a partir de 1922) parecia apontar para um futuro de igualdade e justiça social (AZEVEDO; SERIACOPI, R. 2014, p. 89).

E com isto crescia o cerco capitalista e a tentativa de bloqueio comercial e de crédito, para dificultar o desenvolvimento da URSS.

Em seguida, em outro parágrafo, os autores tentam comparar o nazismo alemão, o fascismo italiano e o governo soviético:

Embora fossem muito diferentes e mesmo antagônicos do ponto de vista ideológico, os movimentos autoritários surgidos, então, na Europa e o governo soviético, centralizado em torno de Stalin a partir de 1924, convergiram para o surgimento de uma nova forma de organização do Estado, que fazia oposição ao liberalismo vigente: o totalitarismo. Nenhum regime anterior, nenhum tipo de tirania do passado, nem mesmo o absolutismo monárquico, se assemelhava a essa nova forma de controle do poder (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89).

Esta, sem dúvida nenhuma, é uma transposição do texto *As Origens do Totalitarismo*, de Hanna Arendt.

Seguindo na mesma estratégia discursiva os autores afirmam que:

O totalitarismo tem por característica fundamental o terror permanente contra o indivíduo. A tal ponto que o Estado totalitário controla, por meio da repressão, da propaganda ideológica e da supressão dos direitos individuais e coletivos, não só a vida pública, mas também a vida privada dos cidadãos (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89).

A questão do estado permanente de guerra sob o cerco das potências capitalistas e sob, pressões internas, prontas a levar a um conflito aberto, não são questões a serem levadas em consideração, nem pelos autores e nem mesmo por Arendt, de onde tomam suas inspirações e de onde assumem suas interpretações sobre os fenômenos históricos e sociais na URSS ao tempo de Stalin.

Os autores finalizam esta parte com o subtítulo *Origens do totalitarismo*, com este parágrafo:

Fazendo uso da censura, da delação, da violência – principalmente contra as minorias, como ciganos, judeus, homossexuais, imigrantes – os regimes totalitários se estabeleceram em diversos países europeus após a Primeira Guerra Mundial. A seguir estudaremos três formas de manifestação do totalitarismo na Europa: o fascismo italiano, o nazismo alemão e stalinismo soviético (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89)

Aqui, os autores fazem como Arendt, tentando igualar a Alemanha Nazista a URSS. Como Arent, retiram o Japão do quadro do totalitarismo, mesmo com características semelhantes, afinal pertencia, na época que Arendt publicou *As Origens do Totalitarismo*, à esfera anti-totalitária liderada pela OTAN e pela Doutrina Truman.

Mais abaixo, uma definição de totalitarismo feita pelos autores, que apontam como fonte o Dicionário de Política, de Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino, que aparece em destaque num box do capítulo, com o título: *O que é totalitarismo*. Abaixo o texto:

O totalitarismo é uma forma de organização do Estado, na qual todo o poder se concentra nas mãos de um pequeno grupo de pessoas, organizadas sob a forma de partido único. Esse partido conta geralmente com uma base de massas, mas apenas seus dirigentes têm poder de decisão. Os líderes intermediários exercem postos da hierarquia do governo, de tal forma que a máquina do partido se confunde com o aparelho do Estado.

Essa superposição entre a organização partidária e a administração do Estado só é possível porque o grupo no poder suprime todas as liberdades individuais e coletivas e instala um regime de terror total contra a nação. O Estado totalitário, portanto, é um Estado policial que exerce uma vigilância permanente sobre a vida cotidiana dos cidadãos, controlando até mesmo a vida pessoal e familiar dos indivíduos. Trata-se de um caso extremo de autoritarismo.

Uma de suas principais características é o grande uso dos meios de comunicação de massa para difundir a ideologia do regime, exaltar o governo e a figura do líder. O chefe de um regime totalitário é o depositário de toda a ideologia, sendo encarado como um indivíduo excepcional, dotado de qualidades quase sobrenaturais (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89)

O filósofo e historiador italiano Domenico Losurdo, a respeito do que pensava Bobbio, nosso organizador e coautor do Dicionário de Política, o qual serviu de inspiração para este texto dos autores, lembra o que ponderava o pensador de Turim, nos idos da década de 1951-1960:

É preciso partir de um debate suscitado por Norberto Bobbio em 1954. Ele, embora insistindo justamente na irrenunciabilidade da liberdade formal e das suas garantias jurídico-institucionais, atribui como mérito dos Estados Socialistas o fato de eles “terem começado uma nova fase de progresso civil em países politicamente atrasados, introduzindo instituições tradicionalmente democráticas, de democracia formal, como o sufrágio universal e a elegibilidade dos cargos, e de democracia substancial, como a coletivização dos instrumentos de produção”. Entretanto, é a conclusão crítica, o novo “Estado Socialista” não soube transplantar em seu bojo o governo da lei e os

mecanismos de garantias liberais, não soube ainda proceder à “limitação do poder” e derramar “uma gota de óleo (liberal) nas engrenagens da revolução já realizada”. Como se vê, estamos bem longe das posições assumidas pelo filósofo de Turim na última fase da sua evolução, no momento em que ele se torna, em última análise, um ideólogo da guerra do Ocidente (LOSURDO, 2011, p.214)

No subtítulo 4, *O totalitarismo soviético*, as autoras começam a narrativa, citando a morte de Lênin, afirmam que pouco mais de um ano e meio Josef Stalin assumia oficialmente o comando da União Soviética. O que não podemos deixar de indagar é sobre o fato de que “Stalin tinha a seu serviço a burocracia do Estado e do Partido [...] passou a dominar o país com mão de ferro” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34). Mas respeitava os trâmites legais e os ritos ligados a eleição para cargos de comando do país. O texto segue apontando como o anti-herói, Stalin, agiu no poder:

A pretexto de “construir o socialismo em um só país”, o novo líder centralizou cada vez mais o poder, esmagou a vida democrática no interior dos soviets, suprimiu o direito dos cidadãos, prendeu e assassinou seus opositores e criou um Estado totalitário de partido único, o Partido Comunista da União Soviética, PCUS, rígido e burocrático (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 94).

No capítulo anterior de nº 3, na primeira unidade, levantamos a questão de que um dos objetivos do capítulo era reconhecer a importância do desenvolvimento tecnológico e suas implicações para as mudanças da sociedade ocorridas na Rússia nas primeiras décadas do século XX. Nisto os autores ficaram devendo, pois no texto básico, ou central, como chamam os autores, não desenvolveram este tema e tão pouco é tratado em quadros de destaques ou seções.

Mas, eis que surge a parte do texto que deveria estar lá, aqui nesta unidade de nº 2, capítulo 8. Abaixo o trecho que descreve as mudanças econômicas na construção do socialismo histórico:

Para modernizar o país e fazê-lo crescer economicamente, o líder soviético pôs em prática, a partir de 1928, os chamados planos quinquenais, que consistiam em programas de desenvolvimento baseados na planificação econômica. A Nova Política Econômica (NEP) de Lenin, foi deixada para trás e a economia soviética foi toda estatizada (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 94).

Cabe aqui duas questões: a) A NEP não foi defendida apenas por Lênin e b) A NEP era uma política econômica temporária e isto o próprio Lênin sabia. Mas dentro da estratégia de satanização de Stalin, cabe uma contradição entre um legado de Lênin e uma medida autoritária de Stalin, desrespeitando o legado de Lênin. E ainda, jamais a economia soviética foi

completamente estatal como deixa transparecer o trecho em questão e, como já foi amplamente demonstrado, inclusive por historiadores críticos daquela experiência histórica.

A seguir continua uma estratégia discursiva que busca mostrar a crueldade contra a população, quando afirmam, basicamente, que o governo escolheu a indústria pesada ao invés de indústria de bens de consumo.

O governo investiu na indústria pesada (máquinas e equipamentos) em detrimento da indústria de bens de consumo. Foram construídas siderúrgicas, indústria químicas e petrolíferas, fábricas de tratores e de equipamentos agrícolas. Com isso, a produção de aço passou de 1,4 milhão de toneladas em 1922, para 38, 1 milhões em 1953, ano em que morreu o ditador soviético (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 94).

Cabe aqui refletir o seguinte: seria possível o desenvolvimento de uma grande indústria de bens de consumo sem a existência das chamadas indústrias de base? Esta decisão é algo simplesmente desumano com as massas ou é uma necessidade para o desenvolvimento da indústria, questão fundamental para atender as necessidades de defesa do território e do projeto que estava sendo construído?

Seguindo nossa análise destacamos o trecho que remete a administração do campo:

No campo, o governo aplicou a política de coletivização forçada, com a estatização das propriedades rurais, transformadas em imensas fazendas coletivas (sovkhoses) e grandes cooperativas (kolkhoses). O governo promoveu ainda uma reforma educacional que praticamente acabou com o analfabetismo no país. Os sistemas de transporte, habitação e saúde tornaram-se acessíveis à população (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 94).

Aqui levantamos duas questões: 1º) Os sovkhoses eram, geralmente, em áreas pouco habitadas onde a população camponesa não queria cultivar, assim o Estado abria uma espécie de frente de colonização destas áreas através dos sovkhoses; 2º) os kolkhoses foram cooperativas integradas por camponeses pobres, os mujiques, que passaram a usar as terras dos grandes proprietários rurais, os kulaks. Os kulaks estavam retendo alimentos no período da NEP, fazendo com que o preço para estes subisse. Nas cidades ocorreram diversos processos de desabastecimento e fome, enquanto os kulaks, agora chamados de *nepmans*, acumulavam capital e força política, colocando cada vez mais em risco a Revolução Socialista. A saída foi o endurecimento do governo com os kulaks, que, como resposta, passou a assassinar funcionários do governo no campo, bem como os membros do partido. A reação do governo foi mais dura e com o apoio dos camponeses pobres (mujiks) historicamente super explorados pelos kulaks,

travaram uma segunda guerra civil, como demonstra Visentini em sua obra *Os Paradoxos da Revolução Russa* (2017)

Seguindo nossa análise do texto sobre o totalitarismo soviético:

Contudo, os direitos individuais e coletivos foram praticamente suprimidos, as greves proibidas e o terror de Estado transformado em um dos componentes da vida soviética. A polícia secreta perseguiu os opositores do regime e até mesmo antigos aliados. Entre 1936 e 1938, mais de 5 milhões de soviéticos foram detidos; muitos acabaram executados. Não raro, em um único dia, cerca de mil pessoas eram torturadas e mortas (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 94 e 96).

É possível alguém acreditar, de sua consciência, que os direitos individuais e coletivos foram praticamente suprimidos? É o mesmo que acreditar que existia uma multidão de pessoas armadas em cada canto para retirar direitos em uma Rússia onde a maioria do povo era camponês, imaginem a operacionalização disto no campo, a cavalo, a pé ou de bicicleta. Na época diferente de hoje a maior tecnologia de informação era o telégrafo e as câmaras não estavam espalhadas por todos os cantos vigiando cada passo da população. Se alguém falar algo parecido em nossos dias pode ser que seja, talvez possível naquele período era operacionalmente muito difícil, como apresentaremos com mais detalhes e fontes quando questionaremos especificamente a categoria totalitarismo nos anos de 1921 até 1939.

Os camponeses que reagiram à coletivização forçada foram igualmente presos e assassinados e cerca de 11 milhões dessas pessoas acabaram deportadas. Muitos foram enviados para os Gulag, campos de trabalhos forçados criados em todo o país para abrigar os opositores do regime (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 96).

Antes de qualquer coisa, os autores estão falando de camponeses (pequenos proprietários) ou de Kulaks (grandes proprietários rurais)? A coletivização forçada foi, segundo Paulo Visentini (2017) em palestra proferida em Santa Maria, relativa aos 100 anos da Revolução de Outubro, uma verdadeira guerra civil, pois os kulacks organizadamente passaram a especular com a produção, não aceitavam o preço pago pelo gado, passando a destruir animais e suas próprias lavouras, com a finalidade de gerar fome e desabastecimento das cidades e de desestabilizar o governo, para forçar este a ceder aos seus interesses. A resposta foi a coletivização forçada nas terras dos Kulaks. O conflito iniciou quando funcionários do governo e membros do partido começaram a ser agredidos no campo e a serem assassinados, em nítida desobediência as medidas tomadas pelo governo.

Outra questão a ser contestada, que aparece no trecho, me parece, com algumas daquelas inspirações de Alexander Solzhenitsyn, é a afirmação de que GULAG eram “campos de trabalhos forçados criados em todo o país para abrigar opositores do regime (AZEVEDO e

SERIACOPI, R. 2014, p. 96).” Ora, GULAG significa "Glavnoye Upravlyenye LaGyera", ou seja, "Administração Geral dos Campos". Era o sistema penitenciário soviético. Neste sistema havia campos de trabalho para os crimes mais graves e colônias penais para crimes mais leves e com penas menores.

Mas, como estamos demonstrando, a finalidade do discurso é igualar a URSS a Alemanha Nazista, tomando claramente por base as “teses” de Hanna Arendt, ou seja, de igualar os campos aos campos de extermínio nazistas. Vale qualquer coisa, para isto.

4.3 ANÁLISE DO LIVRO didático *História Global*

A obra *História Global*, volume 3, de Gilberto Cotrim, está dividida em quatro unidades, sendo estas: Unidade 1, *Coesão e coerção*; Unidade 2, *República e sociedade*; Unidade 3, *Globalização e meio ambiente* e Unidade 4, *Democracia e movimentos sociais*.

4.3.1 Análise do capítulo 2, da primeira Unidade, A Revolução Russa

O capítulo 2 da obra de Gilberto Cotrim está dividido em três subtítulos. Sendo estes: *Antecedentes: Declínio e crise do Império Russo*; *Processo revolucionário: do fim do czarismo à supremacia bolchevique*, e *União Soviética: a construção de uma potência*.

O subtítulo *Antecedentes: Declínio e crise do Império Russo*, começa pelos antecedentes da Revolução de Fevereiro, esboçando aspectos ligados a origem, geografia e demografia, do Império Russo. Após, o autor descreve um pouco sobre os regimes políticos no início do século XX, que eram em sua maioria regimes liberais, porém, na Rússia mantinha-se um regime absolutista. Descreve a base de apoio do czarismo que era a nobreza (grande proprietária de terras), oficiais do exército provenientes da nobreza, os principais dirigentes da Igreja Cristã Ortodoxa, provenientes da nobreza e os kulaks, camponeses proprietários e os altos funcionários da administração. Após descreve a composição urbana e rural da Rússia, questões jurídicas ligadas ao fim da servidão, origens da industrialização tardia do Império Russo, regiões onde estavam concentradas as fábricas e condições de trabalho dos operários. E ainda, o surgimento de organizações operárias para reagir a estas condições, que tinham inspiração em ideias socialistas e revolucionárias.

A seguir o autor, narra o surgimento do POSDR, que chama de partido socialista, destacando nomes como Plekhanov, Lenin e Trotsky; destaca a divisão deste partido em 1903,

entre Bolcheviques e Mencheviques; narra a Revolta de 1905, o Domingo Sangrento, a Revolta do Encouraçado Potemkin, as reformas liberais e a Rússia na I Guerra.

O subtítulo *Processo revolucionário: do fim do czarismo à supremacia bolchevique*, narra a deposição do czar. Destaca, a seguir, certa divisão, que segundo o autor, estudiosos usam: Revolução Branca, Revolução Vermelha e Guerra Civil. Em seguida, narra a Revolução Liberal, conhecida como governo provisório, destaca aspectos da oposição bolchevique, narra a Revolução de Outubro que chama de “Revolução Comunista”, com medidas tomadas pelos vitoriosos como: acordo de paz, confisco de propriedade privada e estatização da economia. E logo a seguir, narra a guerra civil. Um comentário a respeito deste trecho não poderia deixar de ser feito a respeito da expressão “estatização da economia”, pois parece até que, de uma hora para outra, tudo teria virado estatal, coisa que o próprio autor nega ao escrever: “o novo governo passou a intervir na vida econômica do país, nacionalizando diversas empresas, como bancos e fábricas” (COTRIM, 2017, p.30).

No subtítulo *União Soviética: a construção de uma potência*, o autor narra as mudanças na Rússia após a saída desta da I Guerra Mundial, com abandono do chamado comunismo de guerra e a implantação da NEP. A seguir destacamos o que o autor escreve sobre a política:

No plano político, o governo soviético reagiu duramente contra as oposições internas e externas. Quem discordasse das orientações do Partido Comunista era considerado inimigo da revolução e traidor da pátria. [...]. Esse processo de restrição à liberdade de pensamento levou, em 1921, à proibição das oposições políticas e à unificação de todos os sindicatos dos trabalhadores sob o comando dos comunistas. O Partido Comunista tornou-se o único partido autorizado a funcionar no país. Nesse contexto, em abril de 1922, o comunista Josef Stalin (1879-1953) foi nomeado secretário-geral do Partido Comunista. (COTRIM, 2017, p.32)

Como pode se notar pelo trecho, Cotrim estabelece que o autoritarismo político, começa no período em que Lênin ainda estava no poder, diferentemente dos autores anteriormente analisados. Mas logo, seguindo a corrente dominante da interpretação da URSS no período de Stalin como totalitarismo, o autor afirma o seguinte sobre Stalin: Nesse cargo, ele lideraria o mais duro combate às oposições políticas, incluindo as eventuais vozes discordantes que se expressavam dentro do próprio partido. Muitas vezes a simples suspeita de oposição foi suficiente para terríveis perseguições (COTRIM, 2017, p.32).

Mais abaixo entra no debate sobre o confronto entre Trotsky e Stalin, escrevendo o seguinte:

Trotsky e Stalin não estavam de acordo, por exemplo, sobre a maneira de prosseguir na construção do socialismo. Trotsky defendia a tese da Revolução permanente, segundo a qual o socialismo deveria ser construído simultaneamente em escala internacional, como parte da revolução de uma classe e não de um só país. Ele

acreditava que, se a revolução socialista não fosse levada à Europa e ao mundo, as forças dos países capitalistas acabariam com a União Soviética. Stalin, Por sua vez defendia que a consolidação da revolução socialista ocorresse primeiramente na União Soviética para depois avançar para outros lugares (COTRIM, 2017, p. 32-33).

Cotrim, como os outros autores analisados, segue a mesma linha defendendo que a tese de consolidação do socialismo, primeiramente em um país para depois ocorrer em outros, era uma tese elaborada por Stalin. Na verdade, esta tese vinha de Marx e de Engels, como já citamos anteriormente, e defendida por Lênin e pela maioria dos bolcheviques. Dando prosseguimento a linha narrativa dominante, Cotrim escreve: “Stalin saiu vitorioso na luta pelo poder, pois controlava os órgãos de decisão (a burocracia) e fez aprovar sua tese no XIV Congresso do Partido Comunista” (COTRIM, 2017, p.33).

Como já escrevemos anteriormente, referindo-nos aos textos dos autores já analisados, Stalin não precisaria utilizar-se de influência para derrotar Trotsky neste debate, pois Trotsky não possuía maioria a respeito desta questão. Agora para dar seguimento à linha interpretativa da URSS totalitária e da satanização de Stalin, torna-se necessário este tipo de discurso, mesmo que ilógico, pois demonstra sempre que Stalin era um bruto, intelectualmente incapaz e que todas as suas vitórias políticas foram com o uso da força, por artimanhas, entre outros mecanismos negativos para um ser humano.

Nos trechos que seguem Cotrim irá citar a ditadura stalinista propriamente dita:

A partir de dezembro de 1929, Stalin conseguiu concentrar todo o poder em suas mãos. Começava a ditadura e a glorificação ao ditador [...]. Em busca de uma rápida industrialização do país, Stalin levou adiante, em seu governo, a nacionalização da economia (ou seja, o abandono do modelo econômico da NEP) e a execução dos planos quinquenais, em uma política econômica definida desde 1928 [...].

Assim, por meio do planejamento econômico estatal, elaborado por técnicos do governo para períodos de cinco anos, a União soviética: Desenvolveu a indústria pesada, explorando reservas de carvão, ferro e petróleo, produzindo aço e ampliando a instalação da rede de energia elétrica; mecanizou a agricultura e promoveu uma imensa coletivização do campo (extinção forçada da propriedade privada da terra), que atingiu mais de 60% das atividades agropastoris; desenvolveu a educação pública, por meio do ensino obrigatório e gratuito, ampliando o número de alunos, erradicando o analfabetismo, construindo muitas escolas e universidades (COTRIM, 2017, p.33).

A narrativa que busca diabolizar Stalin segue com força, lembremos, por exemplo, o fato de que este aparece concentrando todos os poderes em suas mãos. Os parlamentos não aprovavam mais nada? Mesmo nas estruturas de Estado existe divisão técnica e política do trabalho, ou não? Stalin conseguia superar todos os governantes e sabia sobre tudo e intervia e opinava sobre tudo. Será que tinha tempo para isto? Será que dormia? Para os autores analisados

e para as linhas interpretativas sobre a URSS totalitária parece que sim, como mostra, por exemplo, o trecho retirado da obra de Cotrim.

A seguir Cotrim cita o movimento conhecido como Realismo socialista e como de praxe segue a linha de que este movimento teria sido bastante homogêneo dentro dos seus objetivos.

Por fim, o capítulo termina com uma rápida descrição das perseguições stalinistas escrevendo o seguinte:

O lado perverso do governo de Stalin foi a implantação de uma das mais sangrentas ditaduras do século XX, que perseguiu duramente as oposições políticas [...]. No período de 1936 a 1938, ocorreram as chamadas “depurações stalinistas”, cujo objetivo era eliminar supostos inimigos do governo. Desse modo milhares de cidadãos foram presos, torturados e mortos [...]. No total, estima-se que o terror político da era stalinista tenha matado cerca de 500 mil pessoas, além de prender e torturar mais de 5 milhões de cidadãos (COTRIM, 2017, p.34).

A respeito do período de 1936-1938 já citamos trechos da obra do embaixador dos EUA Joseph Davies, mas destacaremos aqui certa inconsistência da obra entre o capítulo em questão e o capítulo 11, *Socialismo: da revolução à crise*. Neste capítulo, ao contrário dos números em milhares de mortos do período de 1936-1938, que o autor afirma ser no total 500 mil pessoas, como mostra o trecho citado no chamado período do terror, agora a conta vai aos milhões de mortos. Assim, aparece no início do capítulo: “Durante seu governo, Stalin implantou no país uma ditadura cruel, com expurgos, deportações, prisões e execuções de milhões de pessoas”. (COTRIM, 2017, p.174).

Afinal de onde surgem milhões de pessoas executadas que no capítulo anterior Cotrim afirma serem 500 mil no período do terror? Então ocorreram mais execuções fora do período do terror? Qual é a fonte do autor?

Consultando sua bibliografia utilizada não conseguimos encontrar. Seria mais um movimento do autor em sua convergência com a interpretação da URSS totalitária e dentro desta a satanização de Stalin? Parece, a nosso ver, que sim.

4.4 A DIALÉTICA ENTRE AS OBRAS ANALISADAS E O COTEJAMENTO DE DADOS

Como tentamos demonstrar, os livros didáticos analisados fazem a transposição de uma interpretação dominante contida nos meios de comunicação e nos livros didáticos analisados, a interpretação do totalitarismo soviético. E estamos convencidos de que esta interpretação, além de reducionista, linear e elitista, no sentido de que aborda certos fenômenos partindo apenas de certas elites da sociedade, não cumpre com o que indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais

(PCNs) e com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, nem tão pouco com a atual BNCC.

Apenas para nos situarmos entre obras recentes lançadas que, de certa forma, fazem questionamentos à linha interpretativa já mencionada e que é base dos livros didáticos analisados, que eram utilizados em escolas que trabalhei, ou ainda onde trabalho, cito este trecho elucidativo de Visentini:

Como explicar o fenômeno stalinista e, particularmente os expurgos? As hipóteses de uma ditadura unipessoal ou mesmo de uma camarilha são válidas, mas insuficientes. O stalinismo não pode ser compreendido unicamente pelo socialismo, mas também pelas características russas, pela dureza das condições histórico-sociais em que a coletivização e a industrialização tiveram de ser realizadas. A hostilidade externa, o isolamento e a falta de apoio para vencer o atraso do país também foram relevantes (VISENTINI, 2017, p. 51).

4.4.1 Os silêncios e lacunas nos livros didáticos sobre o contexto europeu e mundial em que ocorre a Revolução de Outubro e a Construção do Socialismo

Começaremos nossa análise pelo não-dito, pela lacuna que, a nosso ver, empobrece o aprendizado destes conteúdos sobre o contexto europeu e mundial em que ocorre a Revolução de Outubro e a Construção do Socialismo após a morte de Lênin e empobrecem a formação de uma consciência histórica, que deve ser orientadora, em última instância, da emancipação humana.

Os livros didáticos analisados expõem algo sobre o contexto no interior do Império Russo antes da derrubada do czarismo e da Revolução de Outubro, como antecedentes e algumas características, mas não expõem o contexto europeu, em que estão inseridos estes acontecimentos e quando aparecem partes deste contexto, aparece de forma dispersa dentro da obra, não possibilitando, a nosso ver, que o estudante estabeleça relações importantes para compreender em que contexto internacional estava inserida a Rússia Czarista, do ponto de vista das lutas democráticas, sociais, civis e trabalhistas e ainda, em que contexto internacional ocorre a derrubada do czarismo e a Revolução de Outubro.

Na Europa e nos EUA, liberais e conservadores, adeptos do liberalismo econômico se opuseram, por séculos, não apenas à representação dos não proprietários nos governos, mas a estender o direito de voto a maioria das populações.

Hobsbawn na obra *A Era dos Impérios*, em capítulo intitulado *A política da Democracia*, afirma sobre o final do século XIX e início do século XX:

[...] os políticos às agitações e a pressão popular ou aos cálculos baseados nos conflitos domésticos. Em ambos os casos temiam as consequências daquilo que Disraeli chamara “salto no escuro”, e que poderiam ser imprevisíveis. Com certeza, as agitações socialistas da década de 1890 e as repercussões diretas ou indiretas da primeira Revolução Russa aceleraram a democratização. Contudo qualquer que fosse o modo pela qual esta avançava, entre 1890 e 1914, a maioria dos Estados ocidentais havia se resignado ao inevitável: a política democrática, não podia mais ser protelada. Daí em diante o problema foi manipulá-la. Essa manipulação, em seu sentido mais grosseiro, ainda era fácil. Era, possível, por exemplo, limitar o papel das assembleias eleitas por sufrágio universal mais grosseira (HOBSBAWN, 2002, p. 128)

Os liberais temiam à possibilidade de implantação de uma democracia popular e isto não ficou jamais apenas no campo ideológico, mas ao contrário, sempre que os governos burgueses e aristocrático-burgueses puderam tirar das listas eleitorais trabalhadores manuais, indivíduos não-proprietários e outras categorias socialmente desfavorecidas, o fizeram.

Losurdo (1997) assim comenta sobre o período de fins do século XIX até a década de 1961-1970 do século XX, sobre os países do chamado mundo livre, ou ainda das democracias ocidentais:

Também onde o sufrágio masculino tornou-se universal ou quase universal, ele acaba neutralizado pela presença da Câmara Alta que é apanágio da nobreza e das classes mais privilegiadas. No Senado italiano têm assento, na qualidade de membros natos, os príncipes da Casa de Sávóia; todos os outros são nomeados em vida pelo rei, sobre indicação do presidente do Conselho. O Senado italiano apresenta "numerosas semelhanças de família" com todas as outras Câmaras altas europeias que, com exceção da francesa, não são eletivas, mas caracterizadas por "uma mescla de hereditiedade e de nomeação real". Na Grã-Bretanha, a Câmara Alta, excetuados poucos bispos e juizes, é inteiramente hereditária. Até no que diz respeito ao Senado da Terceira República francesa, que todavia tem nas costas uma série ininterrupta de agitações revolucionárias culminadas na Comuna, é de notar que ele resulta de uma eleição indireta e é constituído de modo a "garantir uma marcada super-representação das aldeias e dos pequenos centros contra Paris e as cidades maiores", em completa vantagem, assim, da conservação político-social.

Se atravessamos o Atlântico, o quadro se apresenta, sob alguns aspectos, até pior. Contrariamente aos mitos correntes, também nos Estados Unidos estamos muito distantes do sufrágio "universal". Deixemos de lado os peles-vermelhas, ou melhor, os seus sobreviventes que tiveram reconhecida pelo Congresso a qualidade de cidadãos americanos apenas em 1924 (Estados como o Novo México e o Arizona recusaram-lhes o direito de voto até 1948).

Não vão melhor as coisas no que concerne aos negros; mas deve-se acrescentar que não poucos brancos pobres estão excluídos dos direitos políticos (as restrições raciais e censitárias serão totalmente canceladas somente no decênio 1960-70). Mas da democracia como hoje a compreendemos fazem parte também os "direitos sociais e econômicos" sancionados pela Declaração Universal dos Direitos do Homem adotada pela ONU em 1948. Pois então, foi o grande patriarca do neoliberalismo, Friedrich August von Hayek, quem denunciou o fato de que a teorização de tais direitos remete à influência por ele considerada funesta da "revolução marxista russa". (LOSURDO, 1997, 70-1, 1997)

No período Entre Guerras, na Europa, a força das organizações de trabalhadores, tanto sindicais quanto os partidos políticos, temendo a própria influência da Revolução de Outubro e a tentativa de construção do socialismo na URSS, foram desenvolvidas as teses corporativistas,

que propunham uma alternativa ao ideário liberal e ao ideário socialista. O corporativismo, em síntese, queria eliminar a luta de classes e o poder legislativo estaria representado por corporações ligadas aos interesses econômicos, industriais ou profissionais, cujos representantes seriam nomeados por intermédio de associações de classe, que por meio destas, os cidadãos devidamente enquadrados, participariam na política. Tudo isto buscando a manutenção do capitalismo na sua estrutura vigente de então. As experiências baseadas nestas teses, viraram ditaduras a serviço do capital e de uma minoria abastada de burocratas. Como afirma o cientista político português Antonio Costa Pinto:

O corporativismo imprimiu uma marca indelével nas primeiras décadas do século XX, tanto como um conjunto de instituições criadas pela integração forçada de interesses organizados (principalmente sindicatos independentes) no estado, quanto como um tipo "orgânico-estatista" de representação política alternativa à democracia liberal. ¹ As variantes do corporativismo inspiraram os partidos conservadores, os radicais de direita e os fascistas, sem mencionar a Igreja Católica Romana e as opções de "terceira via" de segmentos das elites tecnocráticas. Também inspiraram ditaduras, desde o Estado Novo português, de Antônio de Oliveira Salazar, até a Itália, de Benito Mussolini, e a Áustria, de Engelbert Dollfuss, passando direto para os novos estados bálticos, onde criaram instituições para legitimar seus regimes (PINTO, 2014, p. 18).

No quadro abaixo Antônio Costa Pinto, sintetiza o contexto político e social dentro de diversos estados europeus, muitos destes com fronteiras com a URSS:

Quadro 16 – As ditaduras e o Corporativismo na Europa (1918-1945)

Quadro 1
As ditaduras e o corporativismo na Europa (1918-1945)

País	Regime	Tipo de sistema de partido	Corporativismo Social	Corporativismo político
Áustria	Dollfuss-Schuschnigg (1934-1938)	Único	Forte	Forte
Bulgária	Ditadura de Velchev (1934) Ditadura Real (1935-1944)	Não Dominante	Forte Fraco	Forte Fraco
Estônia	Ditadura de Pats (1934-1940)	Único	Forte	Médio
França	Regime de Vichy (1940-1944)	Não	Médio	Médio
Grécia	Ditadura de Metaxas (1936-1941)	Não	Médio	Fraco
Hungria	Regime de Horthy: - Período Bethlen - Período Gombos (1932-1935)	Dominante Único	Fraco Forte	Fraco Médio
Itália	Ditadura fascista (1922-1943)	Único	Forte	Forte
Látvia	Ditadura de Ulmanis (1934-1940)	Não	Forte	Médio
Lituânia	Ditadura de Smetona (1926-1940)	Dominante	Forte	Fraco
Polónia	Ditadura de Pilsudsky: - (1926-1935) - (1935-1940)	Dominante Único	Fraco Forte	Médio Forte
Portugal	Ditadura de Sidónio Pais (1917-1918) Ditadura de Salazar (1933-1974)	Dominante Único	Fraco Forte	Médio Médio
Romênia	Ditadura Real (1937-1940) Ditadura de Antonescu (1940-1944)	Único Não (após a dissolução da Guarda de Ferro)	Forte Fraco	Forte Fraco
Eslováquia	Ditadura de Tiso (1940-1944)	Único	Forte	Médio
Espanha	Primo de Rivera (1923-1931) Franquismo (1939-1975)	Dominante Único	Forte Forte	Médio Forte

Fonte: Pinto (2014).

O quadro de Antônio Costa Pinto demonstra o contexto da Europa nas primeiras décadas do século XX. Governos autoritários de extrema direita, com diversos matizes, que não estavam muito preocupados na extensão da participação das populações em eleições. Apenas para lembrarmos que a Inglaterra e a França que não fazem parte deste quadro tinham massas de povos coloniais que não participavam ativamente da vida política das metrópoles. No caso da França ainda tinha alguma representação na metrópole, mas que pouco representava.

A revolução de Outubro marca uma ruptura radical no nível daquilo que se entende por representação política, com a quase universalização do voto, como mostram os dados apresentados por Sidney e Beatrice Webb, nos volumes da obra *A URSS uma nova civilização*.²¹

Losurdo, lembrando Bobbio, afirma que:

É preciso partir de um debate suscitado por Norberto Bobbio em 1954. Ele, embora insistindo justamente na irrenunciabilidade da liberdade formal e das suas garantias jurídico-institucionais, atribui como mérito dos Estados Socialistas o fato de eles “terem começado uma nova fase de progresso civil em países politicamente atrasados,

²¹ Webb, S. e Webb, B. *A URSS uma nova civilização*. Esta obra editada em 1938 e lançada no Brasil apenas em 1945, consta de 4 volumes em que descreve todos os aspectos possíveis da URSS.

introduzindo instituições tradicionalmente democráticas, de democracia formal, como o sufrágio universal e a elegibilidade dos cargos, e de democracia substancial, como a coletivização dos instrumentos de produção”. Entretanto, é a conclusão crítica, o novo “Estado Socialista” não soube transplantar em seu bojo o governo da lei e os mecanismos de garantias liberais, não soube ainda proceder à “limitação do poder” e derramar “uma gota de óleo (liberal) nas engrenagens da revolução já realizada” (LOSURDO, 2011, p. 214)

Como vemos mesmo o intelectual liberal de Turim, admite a introdução de mecanismos democráticos formais pelos países socialistas. Agora, a questão mais importante aqui é o fato que o percentual de votantes na URSS, era muito maior na década de 1921-1930, do que qualquer nação capitalista. Pois, se formos colocar a Inglaterra e a França, por exemplo, em comparação, perceberemos que as mulheres nestes países só iriam votar após a II Guerra Mundial, e nas colônias, basicamente, as pessoas não votavam para os cargos na metrópole, com exceção da França que permitia algum tipo de representação da colônia, mas com restrições aos votantes nas colônias. Nos EUA, viviam basicamente em um Estado Racial, onde os direitos civis e políticos eram limitados para os negros, mas também aos indígenas, asiáticos e demais povos não brancos, cujas enfadonhas Jim Crow Laws, serviram para inspiração de eugenistas e racistas europeus entre os quais os nazistas.

A baixa participação das populações na política institucionalizada, nos EUA e na Europa, sem falar do restante das Américas, Ásia, África e Oceania, era regra no momento da Revolução de Outubro e seguiu durante o período chamado de Stalinismo, mais especificamente no chamado período do terror. O detalhe importante é que este fato não aparece com clareza, comparando a sociedade soviética em relação às demais, não deixando claro, as situações de continuidades políticas e as rupturas das situações políticas, ocorridas com a Revolução de Outubro e com o chamado período stalinista. Apenas para contrapor a URSS a outras nações como os EUA e a países europeus, a Constituição de 1936 da URSS, foi a primeira do mundo a transformar racismo em crime. Enquanto isto, o racismo era a base ideológica e operacional do neocolonialismo e nos EUA, operava aquilo que mais tarde Hitler chamaria de a democracia dos senhores (brancos), com suas perseguições e espetáculos públicos promovidos pelo White Supremacy, no sul dos EUA.

Comparando com estes países, será mesmo que as liberdades individuais eram tão mais ameaçadas na URSS? Devemos inclusive perceber que os EUA não estavam sob cerco, ou ainda, perigo de uma guerra vinda de fora ou interna, como mais tarde justificariam as retiradas de direitos como questão de segurança nacional, naquele país, como no caso das leis de

restrições de liberdades civis e do enfadonho canetaço de Roosevelt, que levou uma multidão de origem japonesa a campos de concentração.

4.4.2 As diferenças entre Trotsky e Stalin nos livros didáticos e o que está nas entrelinhas

Não poderíamos passar em branco sobre as diferenças entre Trotsky e Stalin, questão que parece importar tanto aos nossos escritores de livros didáticos. Aqui não nos interessa tanto tomar este ou aquele lado, mas nos atermos a determinados fatos que parecem não deixar dúvidas a respeito da construção do socialismo que os autores irão levar adiante.

No livro de Gilberto Cotrim, *História Global*, assim aparece o enunciado no texto:

Trotsky e Stalin não estavam de acordo, por exemplo, sobre a maneira de prosseguir na construção do socialismo. Trotsky defendia a tese da Revolução permanente, segundo a qual o socialismo deveria ser construído simultaneamente em escala internacional, como parte da revolução de uma classe e não de um só país. Ele acreditava que, se a revolução socialista não fosse levada à Europa e ao mundo, as forças dos países capitalistas acabariam com a União Soviética. Stalin, Por sua vez defendia que a consolidação da revolução socialista ocorresse primeiramente na União Soviética para depois avançar para outros lugares (COTRIM, 2017, p.32-33).

No livro *História em Movimento* aparece o seguinte enunciado:

Para Trotsky, a revolução socialista deveria ser difundida para outros para outros países como forma de garantir a sobrevivência do socialismo na União Soviética. Stalin acreditava que a revolução deveria ser consolidada primeiro no próprio país (teoria do socialismo num só país) (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p.34).

A mensagem corrente nos textos dos livros em questão é a de que Stalin defendia a teoria do socialismo em um só país, enquanto Trotsky defendia a expansão do socialismo para outros países como forma de garantir o socialismo na União Soviética.

Da forma como é exposto, parece que a tese de começar o socialismo primeiramente em um país e após algum desenvolvimento, principalmente da industrialização, passar a difusão e ao desenvolvimento do socialismo em outros países, parece surgir da mente de Stalin.

No entanto, a tese defendida por Stalin, foi defendida, anteriormente, por Marx e Engels em seus escritos em que estes estavam mais maduros. O historiador russo Roi A. Medvedev nos lembra que:

A experiência de muitos fenômenos revolucionários na Europa Ocidental, na metade do século, e o desenvolvimento posterior por parte de Marx e de Engels de suas concepções econômicas, políticas e filosóficas, tiveram como consequência uma série de modificações também em sua teoria da revolução socialista. Não encontraremos mais em seus textos afirmações tão categóricas sobre a “simultaneidade” da revolução comunista europeia. Ao contrário, tanto Marx quanto Engels agora exprimem várias

vezes a ideia de que a revolução proletária também pode começar no contexto nacional de um país europeu individualizado; mas em seguida, tal como um incêndio, deverá estender-se aos outros países. (MEDVEDEV, 1986, p. 47)

A propósito, Lenin o grande líder da Revolução de Outubro, já nos anos que antecediam a I Guerra Mundial, questionando a palavra de ordem dos “Estados Unidos Republicanos da Europa”, que era produto de debates entre pacifistas e marxistas, ainda na Segunda Internacional, que buscavam deter a grande guerra, afirmaria:

A desigualdade do desenvolvimento econômico e político é uma lei absoluta do capitalismo. Disto resulta que é possível o triunfo do socialismo, inicialmente, em alguns países ou mesmo num só país capitalista, tomado separadamente. O proletariado vitorioso deste país, expropriados os capitalistas e organizada no próprio país a produção socialista, se poria contra o resto do mundo capitalista, atraindo para si classes oprimidas dos outros países, inflamando-as para que se insurja contra os capitalistas, intervindo em caso de necessidade até com a força armada contra as classes exploradoras e seus Estados (LENIN apud MEDVEDEV, 1986, p. 49).

E ainda, a respeito das disputas entre Stalin e Trotsky no interior do partido e a vitória de Stalin sobre Trotsky, as quais Gilberto Cotrim, Gislane Azevedo, Reinaldo Seriapoli, Patrícia Ramos Braick e Myriam Mota relacionam ou ainda, atribuem ao fato de Stalin controlar a burocracia e/ou órgãos de decisão, ao menos assim apresentam em suas obras, não nos parece uma tese que possua grande respaldo hoje, principalmente para historiadores que usam fontes soviéticas, abertas após 1991.

Vejamos como aparecem proposições a respeito da vitória de Stalin sobre Trotski no Partido, sobre os rumos da Revolução e da construção do socialismo, nas obras analisadas que tratam diretamente deste tema:

Na obra *História em Movimento* aparece o seguinte enunciado no texto:

Stalin tinha a seu serviço a burocracia do Estado e do Partido. Vencedor da disputa interna com Trotski, passou a dominar o país com mão de ferro, levando ao extremo as tendências autoritárias já reveladas na época no governo de Lênin (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p.34)

Na obra *História Global* aparece o seguinte enunciado no texto:

Stalin saiu vitorioso na luta pelo poder, pois controlava os órgãos de decisão (a burocracia) e fez aprovar sua tese no XIV Congresso do Partido Comunista. (COTRIM, 2017, p.33)

Na obra *História das Cavernas ao Terceiro Milênio* aparece o seguinte enunciado no texto:

No XIII Congresso do Partido Comunista (1924), Trotsky foi derrotado por uma aliança entre Stalin e importantes dirigentes bolcheviques. O XIV Congresso do

Partido Comunista (1925) aprovou a tese de consolidar primeiro o socialismo na União soviética, e Stalin tornou-se o principal líder soviético (BRAICK; MOTA, 2013, p. 57).

Mas a análise de conteúdo é uma técnica bastante limitada, devido ao fato desta apresentar a linguagem, seus enunciados e proposições de forma dada.

Assim, passemos para a ferramenta da análise do discurso. A repetição, como algo recorrente, revela uma espécie de paráfrase, ou seja, tomando as palavras de Pêcheux, o já-dito. O sentido não nasce da vontade repentina de um sujeito enunciatador. O discurso tem uma memória, ou seja, ele nasce de um trabalho sobre outros discursos que ele repete, ou modifica. Essa repetição ou modificação não é necessariamente intencional, consciente, nem imediata, ao contrário, pode ser oculta ao sujeito enunciatador.²² Eni Orlandi nesta perspectiva, referindo-se a Pêcheux, afirma que este considera o discurso como materialidade específica da ideologia e a língua como materialidade específica do discurso²³.

Como se pode notar, os autores parecem adotar um discurso em torno de Trotsky e sua tese sobre a Teoria da Revolução Permanente, que afirmava que só poderia se desenvolver a industrialização e o socialismo na URSS, se simultaneamente ocorresse a revolução na Europa e ainda de que fosse criado os Estados Unidos da Europa, de esta ter sido derrotada por Stalin devido ao seu enorme poder dentro do Partido. O historiador russo, crítico de Stalin e da URSS, daquele tempo, Roi Medvedev, jamais concordou com isto:

[...] nos anos 20, a vida no interior do Partido na Rússia soviética se desenvolvia sob o signo de duros debates internos, nos quais os argumentos teóricos ainda conservavam uma importância não desprezível. Por isto, seria errôneo subestimar a função destes debates na vitória política de Stalin. Assim, por exemplo, na encarniçada luta contra a oposição de esquerda”, Trotski, Zinoviev, Kamenev, Stalin não abusou simplesmente de sua influência no aparelho partidário nem usurpou o poder recorrendo a métodos pérfidos e astutos. Não que hesitasse diante de qualquer expediente para obter seus fins; mas neste caso soube, junto com Bukharin, convencer a maior parte dos militantes e a maioria do Partido de que era justa precisamente sua interpretação do marxismo-leninismo quanto aos problemas surgidos para o Partido e o Estado na metade dos anos 20. Entre os numerosos problemas práticos e teóricos [...] o mais importante [...] foi sem dúvida alguma o da possibilidade da construção do socialismo num só país, em particular num país economicamente atrasado, como a Rússia (MEDVEDEV, 1986, p. 45-6)

²² Baseamos nossa abordagem destas questões em duas obras de Michael Pêcheux *Semântica do Discurso. Uma Crítica da Afirmação do Óbvio* (1995) e *O Discurso. Estrutura ou Acontecimento* (2012), para muitas de nossas análises sobre o discurso daquilo que sempre é dito. “O já-dito”, na expressão de Pêcheux.

²³ Eni P. Orlandi e sua obra *Análise De Discurso. Princípios e Procedimentos*, influenciou nossas reflexões sobre a análise do discurso juntamente com Pêcheux, mas esta sendo utilizada naquilo que é lacuna, silenciamento, ou seja, o não-dito.

Inclusive, para Stalin não foi nada difícil de ser defendido, pois como já foi demonstrado, dentro da tradição do marxismo, Marx e Engels em seus trabalhos de maturidade, já não afirmam que a revolução deve acontecer de forma simultânea em vários países ao mesmo tempo e inclusive Lênin, foi entre os marxistas russos, talvez o primeiro, a questionar a tese sobre a revolução na Europa, como necessária a construção do socialismo. Quando da morte de Lênin, suas teses e seu pensamento eram extremamente respeitadas dentro do Partido. Assim, Stalin, conjuntamente com Bukharin, não teve grandes dificuldades de vencer a batalha de ideias, de teses, no interior do Partido contra Trotsky, pois Stalin seguia as teses já defendidas por Lênin, enquanto Trotsky retomava teses que já haviam sido combatidas por Lênin.

Mas os autores, ou enunciadores, parecem não estar muito preocupados com isto, de onde constroem seu discurso. O não dito, pode revelar, que concordam com a ideia de socialismo, mas não aos moldes do período com Stalin no poder, ou ainda que não concordam com o socialismo, podendo haver variações entre as duas ideias. De qualquer forma, convergem de certa maneira para o discurso corrente, veiculado nos grandes meios de comunicação, que seguem de diversas formas os discursos construídos desde a Revolução de Outubro, ampliado durante a Guerra Fria e se mantendo com variações de formas até nossos dias.

4.4.3 Os silêncios e lacunas na abordagem das liberdades individuais, na História da URSS, nos livros didáticos analisados

Para que possamos entender esta dita sociedade totalitária em que supostamente o Estado tudo controlava e que liberdades individuais, ou liberdades civis eram restringidas pelo Estado, de uma forma nunca vista antes, ou seja, que não pode guardar comparações com outras sociedades, a não ser em algumas narrativas, com a Alemanha Nazista, começaremos por uma reflexão sobre a relação entre Estado de exceção e perda de liberdades civis, nos EUA, que para muitos é o sinônimo de terra das liberdades.

Vamos nos utilizar de um documento que consta em uma plataforma do Departamento de Estado dos EUA, chamada de *ShareAmerica*, cuja equipe que mantém a plataforma é parte do Bureau de Programas de Informações Internacionais que trabalha com embaixadas e consulados dos EUA em mais de 140 países visando envolver as pessoas ao redor do mundo em temas relacionados à política externa dos EUA e à sociedade americana.

Figura 7 - Revista Share America



Fonte: SHAREAMERICA. <https://share.america.gov/pt-br/liberdades-civis-em-tempos-de-guerra/>

Nesta plataforma do Departamento de Estado dos EUA, o autor de um texto discutindo o problema das restrições das liberdades civis em tempos de guerra afirma:

Uma lição importante da História americana é que os Estados Unidos tendem a restringir as liberdades civis de maneira excessiva em tempos de guerra. Em certo

sentido, isso é compreensível, porque a guerra provoca o medo e o medo provoca a repressão. Mas como sociedade que se autogoverna e aspira respeitar as liberdades de todos, os Estados Unidos precisam se esforçar para se disciplinar e respeitar a liberdade individual mesmo em tempos de guerra. Uma pergunta importante é se podemos aprender as lições da nossa própria História (SHAREAMERICA, 2015).

A página governamental segue com uma análise do passado dos EUA. Vejamos o que diz:

Em 1798, menos de uma década depois da adoção da Declaração de Direitos, os Estados Unidos viram-se envolvidos em uma guerra europeia violenta então travada entre a França e a Inglaterra. Um debate político intenso dividia os federalistas, a favor dos ingleses, e os republicanos, a favor dos franceses. Os federalistas estavam no poder, e o governo do presidente John Adams adotou uma série de medidas de defesa que levaram os Estados Unidos a um estado de guerra não declarada contra a França [...]. Os republicanos se opuseram ferozmente a essas medidas, levando os federalistas a acusá-los de deslealdade. O presidente Adams, por exemplo, declarou que os republicanos “afundariam a glória do nosso país e prostrariam suas liberdades aos pés da França”. Com esse pano de fundo, os federalistas promulgaram as Leis do Estrangeiro e de Sedição de 1798. A Lei do Estrangeiro permitia ao presidente deportar qualquer não cidadão que julgasse perigoso à paz e à segurança dos Estados Unidos. A lei negava ao não cidadão direito a audiência, direito a apresentar provas e direito a revisão judicial. [...] A Lei de Sedição proibia efetivamente qualquer crítica ao governo, ao Congresso ou ao presidente que tivesse a intenção de desrespeitá-los ou desacreditá-los. A lei foi aplicada com rigor, mas somente contra os simpatizantes do Partido Republicano. Foram abertos processos contra todos os principais jornais republicanos e contra os críticos republicanos mais veementes do governo Adams (SHAREAMERICA, 2015).

Como podemos perceber as liberdades civis, segundo a página governamental, nem sempre foi o forte dos EUA. Mas isto foi no século XVIII. Vejamos então o que a própria página admite, sobre o século XIX, durante a Guerra Civil:

Durante a Guerra Civil, a nação enfrentou seu desafio mais sério. Havia lealdades acentuadamente divididas, limites militares e políticos fluidos, oportunidades fáceis para espionagem e sabotagem e mais de 600 mil vítimas de combate. Em tais circunstâncias, e em face da oposição generalizada e quase sempre feroz à guerra, ao serviço militar obrigatório e à Proclamação da Emancipação, o presidente Abraham Lincoln teve de equilibrar os conflitos de interesse entre necessidades militares e liberdades individuais. [...] Durante a Guerra Civil, Lincoln suspendeu o mandado de *habeas corpus* em oito ocasiões. (O mandado de *habeas corpus* permite a um tribunal decidir se uma pessoa está sendo detida pelo governo ilegalmente. A Constituição permite que o mandado seja suspenso somente “quando em casos de rebelião ou invasão a segurança pública” assim o exigir.) A suspensão mais extrema, que se aplicava a todo o país, autorizava os militares a prender “todas as pessoas (...) culpadas de qualquer prática desleal”. Com essa autoridade, os militares prenderam e aprisionaram até 38 mil civis, sem processo judicial e sem revisão judicial de legalidade das detenções (SHAREAMERICA, 2015).

Mais tarde a Corte Suprema dos EUA, declararia que Lincoln não poderia ter suspenso o direito constitucional de *habeas corpus* nem em tempo de guerra.

Vejamos agora o que o veículo governamental dos EUA expõe sobre o período da I Guerra Mundial e sobre as chamadas liberdades civis, ou ainda direitos individuais:

A história das liberdades civis durante a Primeira Guerra Mundial é, de muitas maneiras, ainda mais incômoda. Quando os Estados Unidos entraram na guerra em abril de 1917, havia forte oposição tanto à guerra quanto ao serviço militar obrigatório. Muitos cidadãos argumentaram que o objetivo dos Estados Unidos não era “tornar o mundo seguro para a democracia”, mas proteger os investimentos dos ricos. O presidente Woodrow Wilson tinha pouca paciência para esse tipo de dissidência. Ele advertiu que a deslealdade “precisa ser extinta” da existência e que a deslealdade “não era um tema sobre o qual havia espaço para (...) debate”. Indivíduos desleais, explicou, “havam sacrificado seu direito às liberdades civis”. [...] Pouco tempo depois de os Estados Unidos entrarem na guerra, o Congresso promulgou a Lei de Espionagem de 1917. Embora a lei não fosse dirigida à dissidência em geral, promotores federais agressivos e juízes federais complacentes rapidamente a transformaram em uma proibição geral a discursos de sedição. A intenção do governo nesse sentido ficou evidente em novembro de 1917 quando o procurador-geral, Thomas Watt Gregory, referindo-se aos dissidentes, declarou: “Que Deus tenha piedade deles, pois não devem esperar nada de um povo ultrajado e de um governo vingativo” (SHAREAMERICA, 2015).

A este respeito, Losurdo lembra que Wilson criou um comitê para informação pública que oferecia aos jornais toda semana 22000 colunas de notícias, tratando de tudo que era considerado suscetível de favorecer o inimigo (LOSURDO, 2006, p. 68).

Losurdo lembra a respeito disto que:

Com base na *Espionage Act* de 16 de maio de 1918, é possível ser condenado a 20 anos de cárcere por ter exprimido opiniões “de forma desleal, irreverentemente, vulgar ou abusiva sobre a forma de governo dos Estados Unidos, ou sobre a Constituição dos Estados Unidos, ou sobre as forças militares dos Estados Unidos, ou sobre sua bandeira [...] ou sobre o uniforme do Exército ou da marinha dos Estados Unidos”. São notórios os historiadores americanos que sublinham que as medidas lançadas no decurso do primeiro conflito mundial visavam “a cancelar até os mínimos traços de oposição “. E à violência de cima se acresce a violência de baixo, tolerada e encorajada pelas autoridades que se exprime numa impiedosa caça a qualquer um que seja suspeito de escasso fervor patriótico (LOSURDO, 2006, p.68).

O texto da plataforma governamental digital segue discorrendo sobre o período da I Guerra Mundial, afirmando que:

Durante a Primeira Guerra Mundial, o governo processou mais de 2 mil dissidentes por se oporem à guerra ou ao serviço militar obrigatório, e em uma atmosfera de medo, histeria e clamor, a maioria dos juízes foi rápida em infligir punições severas — quase sempre de 10 a 20 anos de prisão — a aqueles considerados desleais. O resultado foi a supressão de todo o debate genuíno sobre os méritos, a moralidade e os avanços da guerra. [...] A história da Suprema Corte nessa época é de fracasso. Em várias decisões em 1919 e 1920, a corte manteve sistematicamente as condenações de pessoas que haviam protestado contra a guerra e o serviço militar obrigatório — pessoas tão obscuras quanto Mollie Steimer, imigrante russa de 20 anos que havia atirado panfletos contra a guerra em ídiche de um telhado do Lower East Side de Nova York

e tão proeminentes quanto Eugene Debs, que havia recebido quase 1 milhão de votos em 1912 como candidato do Partido Socialista à Presidência (SHAREAMERICA, 2015)

Por fim, o texto expõe o período da II Guerra Mundial e os efeitos do chamado Ato Executivo 9066. Notem que este não passou pelo Congresso dos EUA, sendo um ato unilateral do presidente dos EUA. Como isto era possível? Tempos antes o Congresso deu poderes máximos ao presidente dos Estados Unidos, sendo assim o presidente gozava de poderes, digamos ditatoriais.

Assim, narra o texto do veículo governamental:

Em 7 de dezembro de 1941, o Japão atacou Pearl Harbor. Dois meses depois, em 19 de fevereiro de 1942, o presidente Franklin Roosevelt assinou o ato do Executivo 9066, que autorizou o Exército a “designar áreas militares” das quais “qualquer pessoa pudesse ser excluída”. Embora as palavras “japonês” ou “nipo-americano” nunca tivessem aparecido no ato, ficou entendido que se aplicava apenas a pessoas de origem japonesa. [...] Nos oito meses seguintes, 120 mil pessoas de descendência japonesa foram forçadas a deixar seus lares na Califórnia, em Washington, no Oregon e no Arizona. Dois terços dessas pessoas eram cidadãos americanos, representando quase 90% de todos os nipo-americanos. Nenhuma acusação foi apresentada contra essas pessoas; não foram realizadas audiências; elas não sabiam para onde estavam sendo levadas, quanto tempo ficariam detidas e que condições enfrentariam ou que destino as aguardava. Muitas famílias perderam tudo. [...] Sob as ordens da Polícia Militar, essas pessoas foram transportadas para um de dez campos de confinamento, localizados em áreas isoladas em desertos varridos pelo vento ou vastas áreas de pântano. Homens, mulheres e crianças foram colocados em quartos superlotados sem nenhum móvel a não ser beliches. Viram-se cercados por arame farpado e policiais militares e lá permaneceram por três anos (SHAREAMERICA, 2015).

Como vimos, nos EUA apareceram por diversas vezes situações características do totalitarismo, são categorias internas que fazem parte da categoria mais geral, a categoria do totalitarismo, para teóricos do totalitarismo como Hanna Arendt e Friederich Hayek, no entanto, isto passa de forma despercebida, discursivamente silenciada. Inusitado é ver como “alguns” de nossos escritores de livros didáticos seguem esta linha “democrática” da intelectualidade “sempre democrática” dos meios ligados a OTAN.

Como poderia a URSS que vivia em um Estado de exceção permanente garantir amplas liberdades civis, sem que isto a fragilizasse perante seus adversários políticos e militares, colocando em risco sua existência? Estas questões são deixadas de lado, discursivamente silenciadas, predominando os discursos das chamadas teses dedutivistas, como demonstraremos a seguir. O já-dito impera!

4.4.4 A História da URSS, como História do Totalitarismo Soviético (O Stalinismo)

A interpretação dominante contida nos livros didáticos analisados é a interpretação do Totalitarismo soviético. E estamos convencidos de que esta interpretação além de reducionista, linear e elitista, não cumpre com o que indicam os PCNs e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, bem como deixariam a desejar o que estabelecem as orientações quanto as competências e habilidades exigidas pela atual BNCC. A resistência em ver nas democracias ocidentais (sobretudo Inglaterra e EUA) elementos de semelhanças com regimes ditos totalitários salta aos olhos só podendo ser explicado, pelo campo ideológico no qual os totalitaristas se movem, a saber, o liberalismo político-filosófico (aí incluído o liberalismo econômico); ou, de outra maneira, o ponto de vista burguês. O silenciamento guarda relação com a materialidade dos autores e seus discursos silenciadores são ao mesmo tempo manifestação desta materialidade como a integram. O já-dito, como inércia intelectual, marca as obras didáticas de forma inequívoca.

A palavra "totalitário", de vago significado é usada frequentemente no lugar de, ou como complemento, à palavra "ditadura", que na verdade tem um significado. Pode existir uma ditadura ou uma regra de uma única classe sem restrições por qualquer lei, como a ditadura do proletariado, denominada "totalitária". No entanto, as democracias liberais são ditaduras da burguesia e não são chamadas de totalitárias.

Os critérios frequentemente dados por aqueles que têm uma definição de "totalitário" são:

- Todas as facetas da sociedade são controladas diretamente pelo ditador e pelo governo através da força; o ditador (ou partido) domina todas as áreas da vida sem exceção.
- Uma sociedade altamente militarista que glorifica os militares e a polícia, bem como outras forças armadas do ditador e do governo no poder.
- Não há separação dos poderes, sendo o judiciário, legislativo e executivo todos controlados pelo ditador ou pelo partido no poder.
- O ditador ou o partido controla o pensamento das massas.
- Não há liberdade de expressão ou de religião, nem liberdade de artes nem liberdade de imprensa, exceto aquilo que glorifica o ditador, ou o partido.
- A repressão política é praticada contra os dissidentes do ditador ou do partido no poder.
- Tortura de pessoas encarceradas e prisioneiros políticos.
- Serviço militar forçado ou obrigatório.

- Subordinação do indivíduo a favor do ditador e do governo.

O que é notável sobre esses critérios acima é que todos eles também se aplicam às ditas democracias liberais. Só é preciso substituir o "ditador" por "capital" e "o governo" por "capitalismo".

O último ponto aqui é o mais controverso, uma vez que a maioria das definições soltas do totalitarismo vem da ideia de que o indivíduo está subordinado ao coletivo. Os indivíduos dentro do capitalismo estão subordinados ao dinheiro e os meios pelos quais é obtido, neste caso, pelo trabalho assalariado. O que uma pessoa pode fazer dentro dessas sociedades depende da sua capacidade de pagar em dinheiro e de poder trabalhar para obter o dinheiro. Os estudiosos chamam os países capitalistas totalitários? Não. É uma palavra que não serve de propósito útil, exceto na propaganda.

Por que nossas sociedades ocidentais não são consideradas "totalitárias?"

O dinheiro, o lucro e o capital governam a nossa sociedade absolutamente. Todo aspecto de nossas vidas está sujeito à vontade do capital. Não pode haver liberdade de expressão ou religião, nem liberdade de artes, nem liberdade de imprensa na medida em que o capital existe. Você pode dizer o que quiser, mas sem capital ninguém vai te ouvir. Não existe eco social. Você pode adorar qualquer deus que você deseja, mas sua religião realmente o livra do capital? Ou o capital é seu verdadeiro deus? Você pode desenhar, pintar, cantar e criar o que quiser, mas se não conseguir lucro, como você continuará e com que frequência você poderá fazê-lo? E qual eco de sua expressão artístico cultural. Se não é do interesse do capital, como você receberá uma audiência e qual será o tamanho desse público? Se a classe dominante não gosta do que você tem a dizer, você será silenciado ou mais provável, nunca mais vão ouvir falar de você. Se a arte não é do interesse do capital, ela não será publicada, especialmente se isso for contrário a esses interesses. E a imprensa é, em geral, de propriedade do próprio capital, como as editoras.

Toda a definição apresentada tanto do totalitarismo como do "extremismo político" só tem valor dentro do campo da ideologia capitalista, ou seja, da perspectiva liberal burguesa ocidental, eivada de interpretações empiristas e formalistas. O conceito é simplesmente uma invenção de intelectuais reacionários no bloco da OTAN. Como tentaremos demonstrar, este tipo de construção intelectual é a que predomina nos livros didáticos de história, quando o tema é a história da URSS.

Não se pode isolar a história da URSS, de seu contexto internacional.

Começaremos discorrendo, não sobre a categoria de totalitarismo, mas citando Domenico Losurdo:

Em nossos dias, mais do que nunca, a única tese *politically correct* é aquela que tem por alvo sempre e somente a Alemanha hitleriana e a União Soviética. É a tese que triunfou a partir e no decorrer da guerra fria. Em 12 de março de 1947, Truman proclama a “doutrina” que toma seu nome: depois da vitória alcançada na guerra contra a Alemanha e o Japão, abre-se uma nova fase na luta pela causa da liberdade. Agora, a ameaça provém da União Soviética, “regime totalitário imposto aos povos livres, mediante agressão direta ou indireta, minando os fundamentos da paz internacional e, portanto, a segurança dos Estados Unidos” (LOSURDO, 2006, p. 55).

A “insistência sobre as condições objetivas, que explicariam a afirmação do “poder total”, tornaria mais difícil e menos agressiva a acusação feita aos comunistas. É por essa razão que termina por prevalecer a abordagem dedutivista” (LOSURDO, 2006, p. 55). A Guerra Fria será tratada a partir deste momento como uma guerra civil internacional que “dilacera, transversalmente, todos os países e para o Ocidente, o melhor meio de enfrentá-la é apresentar-se como o campeão da luta contra o novo totalitarismo, caracterizado como a consequência necessária e inevitável da ideologia e do programa comunista” (LOSURDO, 2006, p. 55).

Losurdo tenta demonstrar a reviravolta no pensamento de Arendt citando textos desta autora dos anos 40 (1940-1949), quando esta afirmava, em 1942, que na URSS, o antissemitismo tinha sido liquidado no âmbito de uma solução justa e muito moderna da questão nacional. Em outro texto de 1945 Arendt, assim afirmava:

Com respeito à Rússia, aquilo em que todos os movimentos políticos e as nações deveriam prestar atenção – o seu modo, completamente novo e bem-sucedido de enfrentar e compor os conflitos de nacionalidades, de *organizar* populações diferentes sobre a base da igualdade nacional – tem sido negligenciado tanto por seus amigos quanto por seus inimigos (ARENDRT apud LOSURDO, 2006, p. 58).

Losurdo (2006) logo a seguir, lembra que Arendt, na sua obra *As Origens do Totalitarismo*, versa sobre o campo de concentração sempre falando sobre a URSS e o Terceiro Reich, mas os campos de concentração na Iugoslávia, onde estavam presos os aliados de Stalin, não faz da Iugoslávia uma forma de totalitarismo. O secretário americano Dulles, quando a Iugoslávia tinha rompido com a URSS e passado a se aproximar com a OTAN, vê na Iugoslávia apenas certo despotismo. A Itália, Arendt aproxima a Espanha de Franco e a Portugal de Salazar, mas que não são exemplos de totalitarismo. Como demonstra Losurdo (2006), conforme as conveniências da OTAN e de seus ideólogos diretos ou indiretos, são enquadrados ou não como exemplos de totalitarismo.

Assim como países são poupados do rótulo de totalitários, outros são classificados como tal. Deste modo, Arendt disparava em *As Origens do Totalitarismo*:

Uma forma semelhante de governo (o totalitário, DL) parece encontrar condições favoráveis nos países do tradicional despotismo oriental, na Índia e na China, onde há

uma reserva humana praticamente inexaurível, capaz de alimentar a máquina totalitária acumuladora de poder e devoradora de indivíduos, e onde, ademais, o sentido da superfluidade dos homens, típico das massas (e absolutamente novo na Europa, um fenômeno associado ao desemprego generalizado e ao crescimento demográfico dos últimos 150 anos) dominou durante séculos sem contestação no desprezo pela vida humana (ARENDDT apud LOSURDO, 2006, p. 60).

Como lembra Losurdo (2006), apesar de um regime parlamentar a Índia naquele momento era aliada da URSS. O autor, propõe um outro corte, outra categorização interna ao totalitarismo, que são o Estado racial, a eugenia aproximando os EUA e o Terceiro Reich.

Como tratar de algo concreto no Terceiro Reich colocando de lado seus programas raciais e eugenísticos? O elemento central do programa nazista era construção de um estado racial e isto foi manifestado juridicamente desde os primeiros dias. Mas qual a inspiração da Alemanha para seu programa? Certamente os EUA, com suas leis Jim Crow, seus programas eugenísticos levados a cabo em quase 30 estados americanos e no extermínio dos peles vermelhas e conseqüente ocupação de suas terras pelos brancos. A este respeito, Losurdo (2006 p. 74) faz a seguinte pergunta: “porque, para definir o regime nazista, o recurso à ditadura do partido único deveria ser mais caracterizante do que a ideologia e a prática racista e eugênica?”

Vejamos uma citação onde o autor supra referente a um intelectual do país campeão do mundo livre de Truman:

Rosenberg manifesta sua admiração pelo autor americano Lothrop Stoddard, a quem pertence o mérito de ter sido o primeiro a cunhar a expressão *Untermensch*, que já em 1925 se exhibe como subtítulo da tradução alemã de um livro publicado em Nova Iorque três anos antes⁶⁸. No que concerne ao significado do termo que ele tinha cunhado, Stoddard esclarece que ele indica a massa dos “selvagens e semisselvagens”, no interior ou no interior das metrópoles capitalistas, de qualquer modo “inaptos à civilização e inimigos incorrigíveis dela”, com os quais é preciso proceder a um acerto de contas⁶. Nos EUA como no mundo inteiro, é necessário defender a “supremacia branca” contra a “maré montante dos povos de cor”, excitados pelo bolchevismo, “o renegado, o traidor no interior de nosso campo”, o qual, com sua insidiosa propaganda, atingem não somente as colônias, mas as próprias regiões negras dos Estados Unidos”. Bem se compreende a extraordinária fortuna destas teses. O autor americano, que, antes mesmo de receber os elogios de Rosenberg, já os tinha recebido de dois presidentes estadunidenses (Harding e Hoover), foi seguidamente acolhido em Berlim com todas as honras. Lá encontrou-se não somente com os mais ilustres expoentes da eugenia nazista, mas também com a cúpula do regime, inclusive com Adolf Hitler, desde então lançado em sua campanha para dizimar e submeter os *Untermenschen*” (LOSURDO, 2006, p. 74).

Como podemos ver, parece que ao menos sobre este prisma, que o líder do Reich estava mais afinado com seus equivalentes no outro lado do Atlântico do que com Stalin e os bolcheviques

Mas a inspiração vinda do outro lado do Atlântico vai bem mais longe, quando, por exemplo, após desmembrada a Polônia, parte de seu território submetida a Governadoria Geral,

tinha como declarou na época seu governador, uma espécie de reserva de polacos, submetidos a jurisdição alemã sem serem cidadãos alemães. A inspiração é soviética, ou nas reservas indígenas dos peles vermelhas? Aliás nos primeiros dias do Reich, estavam em seus planos reservas para judeus, como se sabe esta ideia foi abandonada em nome da solução final, nos campos de extermínio tão bem organizados com a assistência da americana IBM²⁴ e pelas gigantes do setor químico da Alemanha. Mas, apesar da IBM naqueles dias dar as condições de um controle sobre populações como nunca tinha sido feito antes, parece obra de amadores quando comparado ao que o *Le Mond Diplomatique* dispara, em matéria sobre a obra *A Doutrina do Choque* de Naomi Klein:

A doutrina do choque é altamente recomendável a todos que esbravejam contra os desmandos do regime chinês, sem se darem conta de que a Cisco, a General Electric, a Honeywell e o Google, entre outras empresas, vêm trabalhando de mãos dadas com os governos locais para permitir o monitoramento remoto da internet e fornecer a infraestrutura para um dos maiores complexos policiaiscos do planeta. (LE MOND DIPLOMATIQUE BRASIL, 2008)²⁵.

Mas, nossos autores de livros didáticos, bem como uma parcela de nossa intelectualidade permanece no desprezo das condições objetivas que se encontravam a URSS e o Terceiro Reich. Condições estas de estado de exceção permanente e de enorme vulnerabilidade no contexto geopolítico. Como afirma Losurdo (2006):

Em outras palavras: com seus silêncios e suas obliterações, a teoria costumeira do totalitarismo não terá se transformado ela própria numa ideologia da guerra, e da guerra total, contribuindo a alimentar ulteriormente os horrores que pretende, no entanto, denunciar e caindo assim numa trágica contradição performativa? [...] Se o alvo polêmico foi assim mudado, a denúncia do totalitarismo continua a funcionar eminentemente como ideologia da guerra contra os inimigos do Ocidente. E em nome desta ideologia são justificadas as violações da Convenção de Genebra e o tratamento desumano reservado aos detentos na baía de Guantánamo, o embargo e a punição coletiva impostos ao povo iraquiano e a outros povos, bem como o ulterior martírio infligido ao povo palestino. A luta contra o totalitarismo serve para legitimar e transfigurar a guerra total contra os “bárbaros” estrangeiros ao Ocidente (LOSURDO, 2006, p.79)”

²⁴ Na obra *IBM e o Holocausto* de Edwin Black, mostra como esta empresa estadunidense, com sua tecnologia de cartões perfurados, organizava e classificava as informações de acordo com as pesquisas encomendadas pelo mais alto escalão do Reich, para organização dos campos de concentração. Era sem dúvida nenhuma a forma mais avançada de controle já desenvolvida por uma organização para este tipo de tarefa. A URSS não dispunha na época de tal tecnologia de controle.

²⁵ A Doutrina do Choque, Le Mond Diplomatique Brasil, 04/09/2008 <https://diplomatique.org.br/review/a-doutrina-do-choque/>

A crítica de Arch Getty a este respeito na obra *The Origins of the Great Purges*²⁶ questiona a categorização totalitarismo por um viés diferente do viés crítico de Losurdo.

Getty de forma bastante ética e honesta intelectualmente, afirma que nada nas páginas de sua obra buscou minimizar, justificar ou desculpar o terror, não obstante a terminologia e a retórica que a dependência constante de textos contemporâneos força a usar. Certamente, qualquer tentativa de desculpar essa violência seria inútil e moralmente bizarra. Também não há intenção de exonerar Stalin de qualquer culpa ou responsabilidade por esses horrores; independentemente da natureza real e da extensão de sua participação, sua posição como líder do partido força sobre ele responsabilidade primária pelos eventos que se seguiram sob sua liderança.

Na sua obra, Getty (2003) questiona os autores soviétólogos que até então eram as grandes referências sobre o debate sobre a categoria totalitarismo, afirmando que:

Both versions assume that the party (and police) bureaucracies were efficient and obedient. Indeed, both Western and Stalinist writers have been interested in showing that the Soviet bureaucracy was grimly efficient: totalitarian to Western writers, monolithic or solidly united to Stalinists. The near consensus on a monolithic apparatus has made it easy to overlook evidence (and personal experience) and to believe that an untrained and uneducated bureaucracy in a huge, developing peasant country somehow functioned and obeyed well enough to be termed totalitarian. In its investigation of the structure of the Bolshevik Party in the thirties, this study questions the applicability of the totalitarian model (GETTY, A. 2003, p. 3)²⁷

O trabalho do autor tenta reconstruir eventos políticos no partido comunismo, em meados dos anos 30, usando apenas fontes primárias. A primeira categoria de fontes é constituída por material de arquivo do Smolensk Archive, uma coleção de registros do Partido Comunista da Região Oeste (oblast'), antes da Revolução de 1917 até 1939. Estes são os arquivos de organizações do partido em todos os níveis de região a distrito, de cidade para célula. Eles contêm três tipos de registros: arquivos de associação, minutas de reuniões e cartas. Os arquivos também contêm cópias de cartas, pedidos, e documentos enviados de Moscou para

²⁶Arch Getty é professor e pesquisador da Universidade da Califórnia era o maior pesquisador até a publicação da obra que citamos, dos documentos de Smolenky, documentos estes capturados pelos nazistas na região de Smolenky e que foram capturados pelo exército dos EUA dos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial e levados para os EUA, estando disponíveis até hoje para pesquisas nos EUA.

²⁷ Ambas as versões assumem que as burocracias do partido (e da polícia) eram eficientes e obedientes. Na verdade, tanto ocidentais como estalinistas os escritores se mostraram interessados em mostrar que a burocracia soviética era severamente eficiente: escritores totalitários para ocidentais, monolíticos ou solidamente unidos aos stalinistas. O consenso próximo sobre um aparelho monolítico tornou fácil ignorar evidências (e experiência pessoal) e acredite que uma burocracia não treinada e sem instrução em uma enorme e em desenvolvimento país camponês, de alguma forma funcionou e obedecia bem o suficiente para ser denominado totalitário. Na sua investigação da estrutura do partido bolchevique na década de trinta, este estudo questiona a aplicabilidade do modelo totalitário (GETTY, A. 2003, p.3) Tradução nossa.

os comitês do partido regional e local. A segunda classe de fontes inclui documentos impressos, publicados discursos, decisões, resoluções, e assim por diante. Os historiadores, segundo o autor, passavam apenas nos anos 80 a fazer uso criterioso da imprensa soviética.

A leitura cuidadosa das decisões do partido sozinho mostrou conflitos interessantes e mesmo pontos de vista divergentes dentro da liderança stalinista no tempo das Grandes Purgas. (GETTY, 1985, p. 8).

A afirmação de que o partido para historiadores ocidentais era monolítico, ou seja, do centro de comando a todas as partes, que funcionava tendo um enorme controle sobre a sociedade e o território não condiz com os dados primários que estudou. Segundo Getty (2003, p.27):

According to most Western views, power was transmitted from the top to the bottom, from the center to the localities. Commands originated in the Central Committee (or its Secretariat) and were passed down through the national parties, territories, regions, and districts to the cells. The structure was designed to ensure that control from the top was maintained through direct command and the use of nomenklatura, the power of personnel confirmation. Theoretically, every committee was completely subordinate to the one above it, and individual members had no power or control at all. [...] The political reality was much different. In fact, the chain of command collapsed more often than it functioned. The Communist Party, far from having penetrated every corner of Russian life, was more an undisciplined and disorganized force with little influence outside the cities. Soviet Russia in the thirties resembled a backward, traditional society far more than it did the sophisticated order of totalitarianism.²⁸.

No trecho da pesquisa de Getty (2003) que cito a seguir, este demonstra a fragilidade do partido na zona rural, que na época era a maior parte da URSS: “Nationally, 67 percent of the population lived in the countryside and only 0.3 percent of the rural population belonged to the party. Of the population of the Western Region in the 1930s, only between 1 and 2 percent were party members. (GETTY, 2003, p.30)”²⁹

Belyi District in the Western Region was a rural raion with a total population of slightly more than 91,000. Ninety-three percent (85,000) were classified as rural in the 1930s; the rest lived in the town of Belyi. In 1935, only 355 party members and

²⁸ De acordo com a maioria das visualizações ocidentais, o poder foi transmitido a partir de cima para baixo, do centro para as localidades. Comandos originados no Comitê Central (ou em sua Secretaria) e foram aprovados através dos partidos, territórios, regiões e distritos nacionais para as células. A estrutura foi projetada para garantir que o controle do topo, fosse mantida através do comando direto e do uso da nomenklatura, o poder de confirmação pessoal. Teoricamente, cada comitê estava completamente subordinado àquele acima, e membros individuais não tinham poder ou controle. [...] A realidade política era muito diferente. Na verdade, a cadeia de comando colapsou com mais frequência do que funcionou. O Partido Comunista, longe de ter penetrado em todos os cantos da vida russa, era mais um força indisciplinada e desorganizada com pouca influência fora das cidades. A Rússia soviética, na década de trinta, parecia uma atrasada e tradicional sociedade, muito mais do que a sofisticada ordem do totalitarismo (GETTY, 2003, p.27). Tradução nossa.

²⁹ No nível nacional, 67 por cento da população vivia no campo e apenas 0,3 por cento da população rural pertencia ao partido. Da população da região ocidental na década de 1930, apenas entre 1 e 2 por cento era membro do partido (GETTY, 2003, p. 30). Tradução nossa:

candidates lived in the entire district - about 0.33 percent of the population. Of these members, only 144 lived on collective farms. But with about 260 collective farms in the district, party saturation amounted to only about 1 member for every other farm. In the entire district, there were only 7 party cells among the collective farm (kolkhoz) population; by the middle of 1936, the number had dropped to 4. In July 1936, there were only 21 party cells in the entire district: 4 cells in the country and 17 in the town of Belyi. The "urban" population, accounting for only 7 percent of the population, comprised 80 percent of the party cells.⁵⁹

The situation was no better elsewhere. In Elnaia District of the Western Region, the 75 collective farms contained only 1 party and 2 small candidate cells with a total of 36 members and candidates - again an average of half a member per kolhoz. In Kozielsk District, one of the most important in the region, not a single kolhoz party cell existed in 1937, although a year later 5 had been organized. On June 1, 1938, no party cells whatsoever existed in 12 of the 110 districts in the Western Region (each of which had an average population of 40,000-80,000). At that time, only 122 of the region's approximately 10,000 collective farms had party cells, a little more than 1 percent. Throughout the thirties, most collective farms contained no communists, especially among the actual work brigades. In 1935, only 1 in 4 collective farm chairmen were party members; only 4 percent of the heads of trade organizations were members. (By 1937, only 17.5 percent of the collective farm chairmen were communists.) Village soviet chairmen were not even part of the regional party nomenclatura (GETTY, 2003, p.29-30)³⁰.

Como demonstra o autor com dados de fontes primárias, como poderia existir uma sociedade de elevado controle burocrático com as deficiências da organização partidária na maior parte das regiões da URSS? Poderíamos pensar em nossos dias que estas deficiências na ocupação dos espaços poderiam ser supridas por avanços tecnológicos nas comunicações e transportes e pela elevada qualificação de uma burocracia. No trecho a seguir Getty demonstra como as deficiências também existiam neste sentido:

³⁰ A fraqueza mais dolorosa do partido na década de 30 foi a falta de influência na zona rural. Na Região Oeste, cerca de 78% da população agrícola, vivia em fazendas coletivas ou estatais e 40 por cento da terra arável, ainda era cultivada por agricultores particulares até 1935. A coletivização da população rural, foi 90 por cento completada apenas no final da década de 1930. O distrito de Belyi na região ocidental era um raion rural com uma população total de pouco mais de 91 mil. Noventa e três por cento (85.000) foram classificados como rurais na década de 1930; O resto morava na cidade de Belyi. Em 1935, apenas 355 membros do partido e candidatos viviam em todo o distrito - cerca de 0,33% da população. Destes membros, apenas 144 viviam em fazendas coletivas. Mas com cerca de 260 fazendas coletivas no distrito, a saturação do partido totalizou apenas cerca de 1 membro por cada outra fazenda. Em todo o distrito, havia apenas 7 células do partido entre a população da fazenda coletiva (kolkhoz); em meados de 1936, o número caiu para 4. Em julho de 1936, havia apenas 21 células do partido em todo o distrito: 4 células no país e 17 na cidade de Belyi. A população "urbana" representando apenas 7% da população, era de 80% das células do partido. A situação não era melhor em outros lugares. No Distrito Elnaia da Western Region, as 75 fazendas coletivas continham apenas 1 direção e 2 pequenas células candidatas com um total de 36 membros e candidatos - novamente uma média de meio membro por kolhoz. No distrito de Kozielsk, um dos mais importantes na região, nenhuma célula do partido kolhoz existia em 1937, embora um ano depois 5 tenham sido organizados. Em 1 de junho de 1938, não existiram células do partido em 12 dos 110 distritos na região oeste (cada uma com uma população média de 40.000-80.000). Naquela época, apenas 122 dos aproximadamente 10.000 coletivos da região das fazendas tinham células do partido, um pouco mais de 1 por cento. Durante os trinta, a maioria das fazendas coletivas não continha comunistas, especialmente entre as brigadas de trabalho reais. Em 1935, apenas 1 em 4 presidentes de fazenda coletiva eram membros do partido; apenas 4% dos chefes das organizações comerciais eram membros. (Até 1937, apenas 17,5 por cento da fazenda coletiva presidentes eram comunistas.) Os presidentes soviéticos da aldeia não eram nem parte do partido regional nomenclatura (GETTY, 2003, p. 29-30). Tradução nossa.

Communications along the chain of party command were often weak and uncertain. In Kazakhstan, 120 districts (raions) had no telephone link with their regional centers, much less with the republic capital or Moscow. Orders from Moscow were generally telegraphed to Smolensk, although the telephone was sometimes used. Especially sensitive documents had to be sent by NKVD courier to ensure secure delivery. Connections to district centers were made by telephone, so it must have been troublesome indeed when the telephones of the Belyi District party committee stopped working for two months in 1937. (Although the repair office was "ten steps" down the hall from the first secretary's office, the latter was unable to effect repairs.) Travel in the districts was often by horse. The progressive officials of the Belyi Land Administration visited the countryside by bicycle, although weather made travel difficult or impossible for much of the year (GETTY, 1985, p. 31)³¹.

Os problemas com a rápida industrialização e com a coletivização geraram um influxo de membros no partido que gerou um total descontrole sobre seus membros. Segundo Getty:

Nearly half the party membership cards checked in Leningrad in 1935 were either invalid or false. They contained the wrong name, false dates of membership or birth, or no stamp signifying that they had been lawfully issued. Half the Leningrad file records in the supposedly powerful and omnipotent Secretariat were either inaccurate or missing. The verification of 2,669 party cards in Leningrad Region revealed that 1,070 of them (40 percent) were invalid or false and 1,277 of the corresponding registration file cards (48 percent) were defective. Of the 1,070 invalid party cards, 700 had the wrong family or first name, 111 had erasures or other alterations, 78 had false dates of party membership, 77 had false dates of birth, and 58 had no stamp or official signature. In Gorkii, 5,000 persons had been admitted to the party in violation of procedural rules, and 3,500 others were carrying duplicate party cards because they had supposedly lost the originals. In one Leningrad district, 110 of 142 party cards were false or "defective." (GETTY, 1985, p. 33)³².

Segundo Getty, Geralmente, pensa-se que, no final dos anos vinte, a Secretaria de Stalin no Comitê Central compilou arquivos maciços sobre cada membro do partido e usou esses

³¹ As comunicações ao longo da cadeia do comando do partido eram muitas vezes fracas e incertas. No Cazaquistão, 120 distritos (raions) não tinham telefone ligação com os seus centros regionais, muito menos com a capital da república ou Moscou. As ordens de Moscou foram geralmente telegrafadas para Smolensk, embora o telefone às vezes fosse usado. Especialmente sensível os documentos deveriam ser enviados pelo correio da NKVD para garantir a entrega segura. As conexões com os centros distritais foram feitas por telefone, por isso deve ter sido problemático, de fato, quando os telefones do Belyi o comitê do partido do distrito deixou de trabalhar por dois meses em 1937. (Embora o escritório de reparos foi "dez passos" no corredor do primeiro escritório do secretário, o último não conseguiu reparar.) A Viagem nos distritos eram muitas vezes a cavalo. Os oficiais progressistas da administração de Belyi Land visitavam o campo de bicicleta, embora o tempo tornasse a viagem difícil ou impossível durante a maior parte do ano (GETTY, 1985, p. 31).

³² Quase metade dos cartões de membros do partido verificados em Leningrado, em 1935, eram inválidos ou falsos. Eles continham o nome errado, falso datas de adesão ou nascimento, ou nenhum selo significando que eles tinham foi legalmente emitido. Metade dos registros dos arquivos de Leningrado no supostamente, poderoso e onipotente Secretariado estava impreciso ou faltando. A verificação de 2.669 cartões do partido na região de Leningrado revelou que 1.070 deles (40 por cento) eram inválidos ou falsos e 1.277 dos correspondentes cartões de registro (48 por cento) estavam com defeito. Dos 1.070 cartões do partido inválidos, 700 tinham a família errada ou primeiro nome, 111 tinha apagamentos ou outras alterações, 78 dos membros do partido tinham falsas datas, 77 tinham datas de nascimento falsas e 58 não tinham nenhum selo ou assinatura de funcionário. Em Gorkii, 5.000 pessoas foram admitidas no partido em violação das regras processuais, e 3.500 outros estavam portando duplicatas cartões do partido porque eles supostamente perderam os originais. Em um distrito de Leningrado, 110 de 142 cartões do partido eram falsos ou "defeituosos" (GETTY, 1985, p. 35, 1985). Tradução nossa.

dossiês para manipular tarefas de pessoal e descobrir os políticos desviantes, bem ao modo de uma sofisticada categorização de uma burocracia totalitária, o trecho a seguir põe por terra esta ideia:

These were used to check on the party status of thousands, perhaps hundreds of thousands, of persons who held party membership cards and claimed to be members. Many of these requests went unanswered by overworked local party officials. Those who did reply usually sent a short kharakteristika or biographical sketch of the person or merely replied that the person concerned was unknown in the place where they had supposedly worked (GETTY, 1985, p. 35)³³.

Se existiu certa burocracia totalitária, os dados deixam claro que não foi nos anos entre 1921-1933, pois as evidências não apontam para isto.

As posições de Stalin mudavam de forma significativa, não demonstrando haver um plano mais geral. Antes de 1928, ele apoiou as políticas gradualistas e moderadas da Nova Política Econômica. Ele então se juntou aos inimigos da NEP que favoreceram a destruição do capitalismo na cidade e no país e a repressão do que permaneceu da *intelligentsia* pré-revolucionária. Na primavera de 1930, no entanto, havia sinais de que ele estava novamente se associando com crítica de excessos radicais. Seu artigo "Dizzy With Success" e suas declarações no Partido Comunista, "Reply to Kolkhoz Comrades", emitidas em março e abril 1930, condenou a violência contra os kulaks no campo e denunciou entusiastas que foram "levados".

Radicais agrários como Karl Bauman foram rebaixados e removidos em conexão com os excessos. A nova mudança de Stalin para políticas moderadas foi evidente em junho de 1931, quando seu discurso "Novas condições - novas tarefas" observou que a *intelligentsia* mais velha não era uniformemente má e seus membros deveriam ser deixados em paz se eles trabalharem lealmente.

Embora Stalin continuasse a exigir ritmos industriais elevados em princípio, ele sancionaria em breve metas muito menores para o segundo plano quinquenal. Entre 1929 e 1931 o partido mais que dobrou segundo Getty (1985). Agora os mais 1,8 milhões de membros apresentavam toda sorte de problemas desde não saberem nem os nomes de seus líderes até

³³ Quando a liderança do partido tornou-se séria em pedir e corrigir registros do partido, os líderes locais foram forçados a descobrir exatamente quem estava no partido e não estava. O Arquivo Smolensk é preenchido com formas pré-impressas como as seguintes: De: Raion, Western Oblast ', ao Comitê de Raion, Oblast '. Você tem alguma informação ou conhecimento sobre o camarada?, que afirma ter sido membro (ou trabalhou na) sua organização, de para ? Por favor, responda o mais breve possível. Estes foram usados para verificar o status do partido de milhares, talvez centenas de milhares de pessoas que possuíam cartões de participação e afirmavam serem membros. Muitos desses pedidos não foram respondidos por funcionários do partido local sobrecarregados. Aqueles que responderam normalmente enviaram uma kharakteristika curta ou esboço biográfico da pessoa ou simplesmente respondeu que a pessoa em questão era desconhecida no local onde eles supostamente atuavam. Tradução nossa.

desconhecerem completamente as teses e tarefas dos membros do partido. É neste quadro caótico que surge a necessidade de “purgas”, a *chistka*³⁴ e educação política³⁵ nas fileiras. Destacamos que a palavra purga não se refere aos chamados expurgos de Moscou, mas, era na realidade uma varredura que era regra partidária para com membros indisciplinados do partido.

Passo a abordar agora a obra de Robert Thurston *Life and Terror in Stalin's Russia 1934 - 1941*, cujo autor é ex-professor de história da Universidade de Miami em Oxford, Ohio e estudou a partir de fontes primárias o período ilustrado no título de sua obra e apesar de não levantar abertamente questionamentos sobre o enquadramento da sociedade soviética na categorização de totalitarismo, deixa várias pistas para questionar tal categorização, como exporemos a seguir.

Some of the most serious problems in police behavior stemmed from the vagueness of the criminal statutes on “state crimes.” Infamous Article 58 of the criminal code of the Russian Republic was the fundamental law under which the NKVD operated. Originally adopted in 1926, it lasted into the 1950s. Other Soviet republics had similar provisions in their codes. Article 58 began by defining “counterrevolutionary” as any “action that is directed toward the overthrow, undermining, or weakening” of Soviet authority or its representatives. Espionage or links with foreign governments for the purpose of overthrowing the state were of course prohibited, as were undermining government enterprises and “terrorist acts.” The most notoriously flexible section of the statute was 58-10, which forbade “propaganda or agitation containing a call for the overthrow, undermining, or weakening of Soviet authority or for the carrying out of separate counterrevolutionary crimes.” Various punishments were prescribed according to the nature of the infraction and its circumstances, ranging from a minimum sentence of three months’ imprisonment to execution.¹⁵ (THURSTON, 1996 p.3)³⁶

Sobre os abusos da NKVD Thurston afirma que:

Yet from 1933 to 1936 a series of limitations, reforms, and criticisms of the NKVD appeared; relative to the earlier situation, these changes represented substantial progress in protecting individual rights. Although reality was far removed from

³⁴ Varredura, limpeza em russo. A *chistka* de 1933 buscava segundo o autor melhorar a eficiência e a capacidade organizativa do partido.

³⁵ “Nessa direção, Kaganovich disse que entre 1930 e 1933 o número de escolas partidárias aumentou de 52.000 para mais de 200.000 e o número de estudantes de 1 milhão a 4,5 milhões. O partido teve cinco vezes mais propagandistas em 1933 que em 1928, 51 por cento dos quais eram trabalhadores (em comparação com 8% de trabalhadores em 1928). (GETTY, 1985, p. 22)

³⁶ Alguns dos problemas mais sérios no comportamento policial resultaram da imprecisão dos estatutos criminais sobre “crimes de Estado”. Artigo infame 58 do código penal da República da Rússia era a lei fundamental sob a qual o NKVD operava. Originalmente adotado em 1926, durou até os anos de 1950. De outros As repúblicas soviéticas tinham disposições semelhantes em seus códigos. Artigo 58 começou por definindo “contra-revolucionário” como qualquer “ação que é dirigida para a derrubada, enfraquecer ou enfraquecer” a autoridade soviética ou seus representantes. Espionagem ou ligações com governos estrangeiros com o propósito de derrubar o Estado eram naturalmente proibidos, assim como minavam as empresas do governo e “Atos terroristas.” A seção mais notoriamente flexível do estatuto foi 58-10, que proibia “propaganda ou agitação contendo um chamado para a derrubada, enfraquecimento ou enfraquecimento da autoridade soviética ou para a realização de crimes contrarrevolucionários”. Várias punições foram prescritas de acordo à natureza da infração e suas circunstâncias, variando de um mínimo sentença de três meses de prisão até a execução.¹⁵(THURSTON, R, 1996, p.3).

appearances in this sphere, the general trend of these years was positive. By 1934 the troiki, three-person field courts set up by the OGPU in 1932 to deal with the problems and movements of people during the famine, had been disbanded. The police were moving toward regular judicial procedure, so that defendants were somewhat better protected from abuse and arbitrariness (THURSTON, 1996, p. 4)³⁷.

Passemos agora ao debate sobre as disputas de concepções dentro do aparelho de Estado, do judiciário soviético, mais especificamente ao confronto entre Vyshinskii e Krylenko.

Krylenko favoreceu algo "radical, ou niilista, que dominou o processo de 1928, a 1931, durante a explosão do zelo transformador conhecido como a Revolução Cultural".

Ele defendeu a tradição da "legalidade revolucionária", que de fato voltou a menos para a Guerra Civil. Este conceito implicou a adjudicação rápida de todos os casos sob as leis que conscientemente refletem o preconceito do regime contra as antigas classes e em favor das antigas classes mais baixas - e normas flexíveis que levou em conta a natureza política de uma acusação. Lei apenas deu forma ao necessidades políticas do partido. Como alguns outros teóricos soviéticos, Krylenko esperava que procedimentos administrativos acabariam por substituir os estatutos.

Já Vyshinskii, entre 1932 e 1936, defendeu o oposto em cada um desses pontos, advogando em vez disso o devido processo, julgamentos cuidadosos com base em evidências, um papel forte para os advogados de defesa em todos os casos, firmes códigos legais que se aplicavam igualmente para toda a população, e um fortalecimento da lei. Em suma, ele tentou "restaurar elementos importantes da tradição jurídica burguesa". A luta era pessoal, bem como institucional, tanto Krylenko e Vyshinskii foram coerentes com os princípios que defenderam durante o debate.

Sobre sua concepção na parte do direito processual Vyshinskii defendia:

Vyshinskii cited the authority enjoyed by English judges as a model for Soviet courts, a suggestion that would have seemed heretical, if not counterrevolutionary, just a few years earlier. Bizarrely enough in light of his emphasis during and after the later show trials on confessions as proof of guilt, in 1935 Vyshinskii scorned the idea, which he attributed to the NKVD, that they were sufficient for an indictment. Instead he believed that attention should be paid to objective evidence. He publicly attacked the NKVD's secret procedures, because, unlike open show trials, they "served no educative or legitimating functions. (THURSTON, 1996, p. 7)³⁸

³⁷ No entanto, de 1933 a 1936, uma série de limitações, reformas e críticas a NKVD apareceu; em relação à situação anterior, essas mudanças representaram progresso substancial na proteção dos direitos individuais. Embora a realidade estivesse de longe removido das aparências nesta esfera, a tendência geral destes anos foi positiva. Em 1934, o troiki, tribunais de campo de três pessoas criados pela OGPU em 1932 para lidar com os problemas e movimentos das pessoas durante a fome, tinham sido desbaratados. A polícia estava se movendo em direção a um processo judicial regular, os réus estavam um pouco melhor protegidos do abuso e da arbitrariedade (THURSTON, 1996, p. 4).

³⁸ Tradução nossa: Vyshinskii citou a autoridade apreciada pelos juízes ingleses como um modelo para os tribunais da União Soviética, uma sugestão que teria parecido herética, se não contra-revolucionária, apenas alguns anos

A seguir Thurston afirma que a coerção como meio de manter o controle, estava diminuindo na URSS, havia uma clara tendência disto, no período de 1931-1936, antes da II Guerra Mundial.

Part of their motivation was surely the desire to enhance the standing of their particular agencies. As judicial officials, they had a vested interest in promoting limits on the police while expanding their own sphere. But, more broadly, it is clear that by 1935 both men felt that the Soviet regime could substantially lessen its reliance on coercion as a means of maintaining control. Terror, to the extent it served as the linchpin of Soviet governance before the mid-1930s, was an extreme measure applied in the crises of 1918 and of 1929-32, while the collective farm structure was being created. Having passed through the stress of that process, and of the famine, and with industrialization well under way, there was simply no need for mass arrests. Nor was that practice— itself a response to events, albeit ones set in motion by the regime—a productive one. Imprisoning or exiling millions, as other societies have learned, entails high economic costs. The pattern of arrests and executions from 1930 to 1936 supports the picture of increasing tolerance (table 1). After 1930 the number of executions fell in each of the next six years, as did the number of convictions for all crimes for 1931 and 1932. (THURSTON, 1996, p. 10)³⁹

A tabela citada acima como Table 1 é reproduzida logo abaixo, no formato de quadro.

antes. Estranhamente, à luz de sua ênfase durante e após o último julgamento show sobre confissões como prova de culpa, em 1935, Vyshinskii desdenhado da ideia, que ele atribuiu ao NKVD, que eles eram suficientes para uma acusação. Em vez disso, ele acreditava que deveria ser dada atenção a evidência objetiva. Ele atacou publicamente os procedimentos secretos do NKVD, porque, ao contrário os julgamentos de espetáculos abertos, eles “não serviam a funções educativas ou legitimadoras” (THURSTON, 1986. p. 7).

³⁹ Parte de sua motivação era certamente o desejo de melhorar a posição de suas agências específicas. Como funcionários judiciais, eles tinham interesse em promover limites à polícia enquanto expandiam sua própria esfera. Mas, mais amplamente, é claro que em 1935 ambos os homens sentiam que o regime soviético poderia reduzir substancialmente sua dependência da coerção como meio de manter o controle. O terror, na medida em que serviu como eixo do governo soviético antes de meados da década de 1930, foi uma medida extrema aplicada nas crises de 1918 e de 1929-32, enquanto a estrutura agrícola coletiva estava sendo criada. Tendo passado pelo estresse desse processo, da fome e com a industrialização bem encaminhada, simplesmente não havia necessidade de prisões em massa. Essa prática também não era uma resposta aos eventos, ainda que iniciados pelo regime - produtivos. Aprisionar ou exilar milhões, como outras sociedades aprenderam, implica em altos custos econômicos. O padrão de prisões e execuções de 1930 a 1936 sustenta o quadro de aumento da tolerância (tabela 1). Depois de 1930, o número de execuções diminuiu em cada um dos seis anos seguintes, assim como o número de condenações por todos os crimes em 1931 e 1932.

Quadro 17 - Número de prisões ou investigações pela polícia de segurança e seus resultados entre 1930-1936 na URSS

Ano	Todos os Crimes	aCR *	Condenados	Execuções
1930	331,544	266,679	208,069	20,201
1931	479,065	343,734	180,696	10,651
1932	410,433	195,540	141,919	2,728
1933	505,256	283,029	239,664	2,154
1934	205,173	90,417	78,999	2,056
1935	193.083	108.935	267.076	1.229
1936	131,168	91,127	274,670	1,118
Total	2,255,722	1,379,461	1,391,093	40,137

Fonte: Thurston (1996)

** Dados obtidos pelo autor de fonte primária, GARF f. 9401, o. 1, d. 4157. 11. 201-03, do relatório preparado para os sucessores de Stalin no final de 1953.

***aCR = Ação Contrarrevolucionária

Os números relativos à ação policial e judicial continuaram altos em 1936; 91.000 detenções por crimes contrarrevolucionários são muitas. Mas a questão chave é como o país foi governado e, a esse respeito, as tendências gerais foram definitivamente, na direção de menos coerção.

No entanto, o número de prisioneiros mantidos em campos e colônias trabalhistas para todos os tipos de crimes aumentaram em quase 90%, de 1934 a 1935, (tabela 17). Este aumento foi devido a prisões não políticas, porque tanto o número quanto a porcentagem de pessoas confinadas por crimes contrarrevolucionários caíram significativamente.

Os dados indicam que, com o passar do tempo, as autoridades estavam menos interessadas usando os estatutos contrarrevolucionários, a arma legal que permitiu a maior possibilidade de arbitrariedade e dependência de métodos administrativos, e não de evidência.

Não há padrão aqui de crescente terror político no que tange a ação da NKVD e do aparelho judiciário. A prática judicial tornou-se agora mais humana e preocupada com os direitos individuais.

A este respeito, Thurston lembra que: “A first major step occurred in May 1933, when Stalin and Molotov ordered the release of half of all labor-camp inmates whose sentences were connected with collectivization (THURSTON, 1996, p. 11, 1996)”⁴⁰

Seguindo na sua linha de raciocínio embasado sobre fontes primárias Thurston cita que:

⁴⁰ Um primeiro grande passo ocorreu em maio de 1933, quando Stalin e Molotov ordenaram a libertação de metade de todos os reclusos do campo de trabalho cujas sentenças estavam relacionadas com a coletivização.

In January 1935, the Supreme Court of the USSR exonerated a group of convicted kolkhoz officials because procurators had mishandled the investigation and examination of evidence. The court even considered criminal proceedings to punish lower judicial bodies for their conduct. (Thurston, R. p.11, 1996)⁴¹

O Quadro 17 fornece dados sobre o histórico das prisões por atividades contrarrevolucionárias, dando percentuais e estatísticas históricas da década de 30, bem como coloca lado a lado com os números absolutos dos totais de prisioneiros.

Quadro 18 - Detentos Políticos e Não-Políticos no Encarceramento Soviético, 1934-1937 na URSS

Ano	Nº Reclusos	Nº Condenado por aCR	% Condenado aCR
1934	510.307	135.190	26,5
1935	965,742	118,256	16,3
1936	1.296.494	105.849	12,6
1937	1.196.439	104.826	12,8

Fonte: Thurston (1996).

**O autor usa dados primários, V. N. Zemskov, “Gulag (Istoriko-sotsiologicheskii aspekt)”, Sotsiologicheskie Issledovaniia (1991), 11. Os números são para 1º de janeiro de cada ano e não incluem aqueles confinados em prisões.

***aCR = Atividade Contra-Revolucionária

Como lembra Thurston (1996), em 1935 o governo declarou anistia para agricultores que não tivessem crimes comuns, com penas menores de 5 anos, mas que não incluía reincidentes e crimes contrarrevolucionários.

In August 1935 the government declared an amnesty for all collective farmers ,sentenced to less than five years if they were working “honorably and with good conscience” on the kolkhozy. Presumably this decree applied to those peasants punished but not sent into distant exile or prison. The directive did not apply to recidivists or those convicte of counterrevolutionary crimes, 37 but sentences in such cases would have been longer than five years.

Major improvements occurred regarding the law of August 7, 1932, which specified an automatic ten-year sentence for the theft of any “socialist property.” (THURSTON, 1996, p. 12)⁴²

⁴¹ Em janeiro de 1935, o Supremo Tribunal da URSS exonerou um grupo de funcionários kolkhoz condenados porque os procuradores tinham maltratado a investigação e exame de provas. O tribunal chegou a considerar criminoso, procedimentos para punir órgãos judiciais inferiores por sua conduta. Tradução nossa.

⁴²Tradução nossa: Em agosto de 1935, o governo declarou anistia para todos os agricultores coletivos condenados a menos de cinco anos se estivessem trabalhando “honrosamente e com boa consciência ”no kolkhozy. Presumivelmente este decreto aplicado àqueles camponeses punido mas não enviado para exílio ou prisão distante. A diretiva não se aplica a reincidentes ou condenados por crimes contra-revolucionários.

Thurston (1996), cita um caso de uma mulher que foi parar nas páginas da revista pública *Sovetskaia Iustitsiia*, da URSS:

Even more meaningful, a judgment of December 1932 against a female farmer from the North Caucasus tried under the August 7 law was now reopened and held up as an example of hideous injustice. She had stolen three poods (about 49 kilograms, or 108 pounds) of wheat after a harvest. A year later the Supreme Court of the Russian Republic reclassified her crime under a less severe law and ordered her release. But a year and a half after that, the North Caucasian authorities had not yet taken action to have her freed. Finally, in April 1935 the Procuracy of the Russian Republic, supposedly following a request from the head of the NKVD camp where she was being held, asked for a review of her case. The procurators noted that she had three young children at home and that her “crime [had] stemmed from a difficult material situation.” The woman was ordered released, while those guilty of mistreating her were to be “severely punished” (THURSTON, 1996, p. 12)⁴³.

Como procuramos demonstrar a categoria ou conceito, de “totalitarismo”, deixa margens para enormes dúvidas quando cotejada com fontes primárias, no caso da URSS e de sua história das origens até fins da década de 1931-1940. Losurdo até ultrapassa a década de 30. Por que não usar categorias ou conceitos como ditadura, ou autoritarismo então?

A nosso ver, embasados em Marx, isto seria temerário para propagandistas e outros anticomunistas profissionais, pois como diriam os marxistas, toda sociedade de classes é uma ditadura de classe. Logo, o conceito de ditadura pode não servir bem para fins propagandísticos. Ainda lembrando as lições de Marx, este sempre trabalhou com a forma e o conteúdo das coisas. O Estado burguês, ou capitalista, pode ter uma forma democrática, ou uma forma autoritária, mas sempre será uma ditadura de classe da burguesia. Logo, com já afirmamos categorias ou conceitos como, ditadura e autoritarismo não serviam após o fim da Segunda Guerra Mundial, para dar suporte a chamada Guerra Fria e a Doutrina Truman. Assim, foram criados departamentos inteiros nas universidades estadunidenses para “lidar” com o conceito de “totalitarismo”.

Grandes melhorias ocorreram em relação à lei de 7 de agosto de 1932, que especificava uma sentença automática de dez anos pelo roubo de qualquer “propriedade socialista”.

⁴³ Tradução nossa: Ainda mais significativo, um julgamento de dezembro de 1932 contra uma agricultora do Norte do Cáucaso tentou sob a lei de 7 de agosto foi agora reaberto e sustentado como um exemplo de injustiça hedionda. Ela havia roubado três poods (cerca de 49 quilogramas, ou 108 libras) de trigo após uma colheita. Um ano depois, o Supremo Tribunal da República da Rússia reclassificou seu crime sob uma lei menos severa e ordenou a sua libertação. Mas um ano e meio depois disso, as autoridades do Cáucaso do Norte ainda não tinha tomado medidas para libertá-la. Finalmente, em abril de 1935, a Procuradoria da República da Rússia, supostamente seguindo um pedido do chefe da o acampamento NKVD onde ela estava sendo realizada, pediu uma revisão de seu caso. Os procuradores notaram que ela tinha três filhos pequenos em casa e que seu “crime [tinha] provindo de uma situação material difícil.” Foi ordenada a liberação da mulher, enquanto os culpados de maltratá-la seriam “severamente punidos”.

Como a BNCC na sua competência 6 e habilidade (EM13CHS603) afirmam ser necessário: “Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas”, os livros didáticos não permitem isto.

Na competência 1 está assim escrito:

Nesta competência específica, pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados (de natureza quantitativa e qualitativa); compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais (modernidade, Ocidente/Oriente, civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, tipologias evolutivas, oposições dicotômicas etc.); e operacionalizar conceitos como temporalidade, memória, identidade, sociedade, territorialidade, espacialidade etc. (BNCC, 2017, p. 559).

O “etc”, quando se refere a oposições dicotômicas refere-se ou não a capitalismo/socialismo? “Democracia” / “totalitarismo”?

E ainda:

Nesta competência específica, pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados (de natureza quantitativa e qualitativa); compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais” (BNCC, 2017, p. 559).

Afinal o conceito de totalitarismo emergiu como matriz conceitual na Guerra Fria e hoje é ou não questionado? São ou não são questionados, suas explicações e suas supostas razões? Neste trabalho citei alguns autores que de uma forma ou de outra fazem isto. Cabe ou não a formação universitária de professores levar em conta isto? Cabe ou não o material didático distribuído com dinheiro público levar em conta isto?

Citando a BNCC sobre as competências que esta propõe para formação de estudantes na área de Ciências Sociais e Humanas:

Além de promover essas aprendizagens no Ensino Médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tem ainda o grande desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. Para tanto, propõe habilidades para que os estudantes possam ter o domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos. [...]De posse desses instrumentos, os jovens constroem hipóteses e elaboram argumentos com base na seleção e na sistematização de dados, obtidos em fontes confiáveis e sólidas. A elaboração de uma hipótese é o primeiro passo para o diálogo, que pressupõe sempre o direito ao contraditório. É por meio do diálogo que os estudantes ampliam sua

percepção crítica tanto em relação à produção científica quanto às informações que circulam nas mídias, colocando em prática a dúvida sistemática, elemento essencial para o aprimoramento da conduta humana (BNCC, 2017, p. 548).

Quando se quer desenvolver diversas habilidades relacionadas à formação histórica de nossos estudantes, cumprindo inclusive com as propostas curriculares estabelecidas nos PCNs e mais recentemente na BNCC, seria esta a melhor interpretação da experiência soviética que expus até aqui analisando livros didáticos de história do PNLD? Para nós não. Temos que partir da objetividade e do contexto em que aquela experiência histórica ocorreu e não partirmos de modelos dedutivistas e recheiar de “fatos”, muitas vezes desconexos, confusos e muitas vezes até mesmo falsos, para construir o quadro da história do tal “totalitarismo” soviético. Mas para além de, a nosso ver, ser uma estratégia de construção discursiva “equivocada” e declaradamente enviesada, deixando de cumprir com o que estabelecia os PCNs e o que estabelece a BNCC hoje. Assim, empobrece aquilo que às vezes é o principal, se não único recurso didático do professor de história frente a seus alunos, bem como tábua de salvação para professores com formação acadêmica insuficiente para dar conta das tarefas postas pela profissão.

5 A BNCC E OUTROS INSTITUTOS JURÍDICOS LIGADOS AO CONTEÚDO DE HISTÓRIA PARA O ENSINO MÉDIO: O ENSINO SOBRE A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA (EM BUSCA DA CATEGORIA HISTÓRICA BNCC, PARA ALÉM DO FORMALISMO JURÍDICO)

A BNCC⁴⁴, diferentemente dos PCNs das Matrizes referenciais já existentes, tem uma característica mais normativa do que indicativa. A BNCC teve um longo debate em torno da mesma tendo tido três versões, sendo a última a aprovada. A nosso ver a versão aprovada guarda grande identidade com os antigos PCNs. Mas estes parâmetros, matrizes referenciais e agora a Base Nacional Curricular Comum, tem por defesa argumentativa das partes proponentes a garantia e universalização de direitos ligados a educação e ao ensino. Em parte isto não deixa de ser verdade e em parte existem algumas contradições e incompreensões em torno disto, como não raro acontece nos espaços de disputa não apenas discursivas, mas de rumos materiais para a história da educação.

É sobre isto que convidamos a reflexão a respeito da educação como sistema institucional, articulado e referenciado numa base de produção capitalista de um país dependente e periférico, portanto terceiro-mundista; e referenciado em cima de uma cultura educacional referenciada na precarização de salários de professores, péssimas condições de trabalho e improvisação e inventividade diárias, buscando superar dificuldades.

5.1 A BNCC E A LUTA DA SOCIEDADE PELA UNIVERSALIZAÇÃO AO DIREITO DA EDUCAÇÃO ATÉ A SUA INCERTEZA

A primeira perspectiva deste trabalho de pesquisa era demonstrar que os atuais livros didáticos ligados ao PNLD, não atendiam aos PCNs. E assim foi feito todo o projeto de pesquisa. Durante sua apresentação para a banca examinadora, foi sugerido que o projeto fosse alterado para atender às mudanças relativas à homologação da BNCC, pois desta forma o projeto de pesquisa e o produto gerado, a partir deste, teriam uma maior durabilidade em termos de atualidade.

O debate sobre a Base Nacional Comum Curricular é antigo. De acordo com a linha do tempo estabelecida pelo próprio MEC o debate atual teria se iniciado com a Constituição de 1988, sendo seguido pelo debate da LDB e culminou com a construção dos PCNs e das DCNs

⁴⁴ A Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>)

(1997 -2013). Em 2014, a BNCC entra no PNE. Segundo Macedo: “Há[...] ausências nessa linha do tempo que muito poderiam auxiliar e ampliar a discussão atual. As críticas da academia e dos movimentos de trabalhadores da educação aos Parâmetros Curriculares Nacionais [...]é uma delas” (MACEDO, 2015, p. 893).

O CNE ao tempo do governo de Fernando Henrique Cardoso, que fazia uma leitura da BNCC, como parâmetros, entendia que aquele documento se configurava em diretrizes para a educação e não proposta curricular ou listagem de conteúdos. Assim afirmava o CNE: “[...] embora os Parâmetros Curriculares propostos e encaminhados às escolas pelo MEC sejam nacionais, não têm, no entanto, caráter obrigatório, respeitando o princípio federativo de colaboração nacional [...]”. (BRASIL, 1998 apud MACEDO, 2015, p.892).

A Lei 1300, que institui o PNE, que estabelece 20 metas para a Educação Básica, faz referências em quatro destas à BNCC.

Macedo (2015, p. 893), adverte que no documento do MEC, lançado em setembro de 2015, sobre a BNCC, “aparecem as estratégias 2.2 e 2.3, que constam no PNE, e que evidenciam direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento”, que substituíram a formulação das “expectativas de aprendizagem”. Ainda, segundo o autor, os movimentos sociais entre os quais o campo acadêmico, afirmavam em Seminário “Expectativas de Aprendizagem e PNE”, realizado em 2012, que a mudança alterava a noção performativa do governo de Fernando Henrique Cardoso, que estabelecia “um princípio de gestão estritamente funcional e pragmático entre o governo e a sociedade civil, cuja regulação é estabelecida por meio da fixação de metas mensuráveis que deverá levar a mecanismos de prestação de contas e o incentivo a comparações e a competições entre as escolas”.

Deram diversos nomes aos conhecimentos comuns que estudantes do Ensino Médio deveriam ter acesso durante os debates e os textos sobre a BNCC. Apresentaram como objetivos de aprendizagem, na primeira versão, elencando capacidades que estudantes deveriam desenvolver. Isto foi complementado na segunda versão. A questão é que desde o governo de Fernando Henrique Cardoso, se instituiu avaliações nacionais. Nos governos de Lula e Dilma Rousseff estas avaliações prosseguiram com algumas alterações mínimas. Ora se era pensada uma BNCC que deveria estabelecer objetivos e cada objetivo deveria ter suas correlatas capacidades, ou noções, ou conhecimentos ou o nome que quisessem dar, qual diferença teria, em relação às ditas “habilidades”, visto que passariam também por testagens por provas nacionais? As noções de capacidade e habilidade são claramente derivações da teoria econômica do capital humano. Mas independente disto, o que se propõe na BNCC são conhecimentos exigidos nas diversas áreas de conhecimento. Mas, se pura e simplesmente

aparecerem na forma de conhecimentos exigidos, não permitiria certas elaborações quantitativas, que para muitos é exigência na gestão dos recursos públicos. Assim, identificar variáveis, compreender fenômenos, relacionar informações, analisar situações-problema, sintetizar, julgar, correlacionar e manipular, são desenvolvimentos ou aquisições de habilidades, mas que tem por finalidade atingir determinados parâmetros estabelecidos pelas avaliações, concomitantes aos Planos de Estudos em conformação, Projeto Político Pedagógico da escola e de orientações e institutos jurídicos ligados à educação. Portanto, se existe avaliação e/ou testagem externa, o que se quer é avaliar “habilidades” e podem dar o nome que quiserem dar.

Aqui destaco uma ideia aristotélica sobre o direito que é a casualística, que mais tarde irei retomar. Segundo esta ideia o direito só se faz verificando caso a caso. O direito atual é totalmente contrário a esta ideia pois é normativista, existe uma norma, um padrão para se fazer justiça.

Se pensarmos o direito a educação, como um direito subjetivo produto de uma estrutura jurídica dada este só é viável segundo uma noção normativa que garanta o direito individual de forma universal. Mas como ser individual e universal ao mesmo tempo? Transformando, como fizeram os franceses, após a Revolução Francesa, indivíduos concretos em indivíduos abstratos. Mas isto - como no caso da França - é apenas uma prerrogativa da construção da nação? Na realidade não pensamos que seja apenas, mas sim é uma prerrogativa do capital, pois alguém só pode dar a alguém, negociar com alguém, aquilo que tem. Assim, para que os indivíduos concretos, possam a tornarem-se indivíduos abstratos quando se tornam sujeitos de direito. O sujeito de direito não é sujeitado pelo seu senhor como o era o escravo pela violência, ou o servo pelo seu senhor pela impossibilidade de morar e produzir seu sustento, senão na sua sujeição ao seu senhorio, mas é sim “livre” para negociar seu tempo de forma voluntária para que obedeça a vontade de outro. Assim, o surgimento do sujeito de direito, está intimamente relacionado com o surgimento do trabalho abstrato. O direito é superestrutura da base material do capitalismo.

Nas escolas públicas, professores balizados pelas estruturas normativas, que determinam o direito a educação e o seu concomitante financiamento, precisam recontextualizar o ensino. A bem pouco tempo as DCNs e os PCNs, eram referências para os currículos de escolas públicas e/ou privadas e para produção de materiais didáticos. Percebemos que para o conteúdo programático de história se fossem seguidos os PCNs e as DCNs, os livros didáticos seriam bem mais ricos em informações e suportes para professores e estudantes.

No capitalismo brasileiro, semiperiférico, que vai sendo empurrado para uma condição crescentemente periférica, permanecem resquícios de uma luta passada dos brasileiros, inspirados pela redemocratização e pelo estado de bem-estar social europeu, que inspirou nossa Constituição de 1988.

Desta luta, que levou a Constituição de 1988, resultou não aquele documento que queriam os movimentos sociais, mas o substitutivo de Darci Ribeiro, que acabou se tornando a nossa nova LDB.

O “golpe suave”, recentemente sofrido pela presidente Dilma, produto de mudanças nas correlações de forças envolvidas no processo político brasileiro, abriu caminho para alterações nos rumos das discussões que os movimentos sociais, entre os quais aqueles ligados aos círculos acadêmicos, vinham debatendo. Estes movimentos seguem suas lutas na base da “dita” luta pela cidadania, ou seja, por estoques de direitos, que ainda não estão sendo possíveis, ou ainda, na busca da possibilidade de novos direitos ainda não previstos nos textos das leis.

Exposto isto, retomemos a questão da BNCC, pois esta nada mais é do que uma tentativa de distribuir direitos previstos na Constituição e na LDB. A educação, por um lado, é aqui direito subjetivo e, por outro, um bem privado ao ser consumido pelo indivíduo. Notemos que neste processo de distribuir direitos estão envolvidos atores públicos e atores privados e entre estes últimos, importantes grupos econômicos, quanto ao volume de capital e interesses de mercado, evidenciando o duplo caráter da mercadoria valor de uso e valor de troca. No capitalismo tudo tende a ser tornado mercadoria.

A BNCC foi sancionada concomitante a sanção da Reforma do Ensino Médio, o que alterou em muito as razões da BNCC como estava sendo debatida. A BNCC para o Ensino Médio não estabelece por disciplina as capacidades e habilidades esperadas e conjuntamente com os chamados itinerários que estabelece a Reforma do Ensino Médio e a falta de obrigatoriedade de disciplinas, a não ser no ensino de Matemático e Língua Portuguesa cria um ambiente de dúvidas e aflições para os educadores envolvidos no Ensino Médio.

Notemos que existe uma concomitância entre os processos fabris que deixam de ser padronizados na fabricação de mercadorias, como no fordismo fabril e indivíduos consumidores que desejam bens diferenciados, customizados, típico do flex. fordismo e toyotismo. Isto existe graças aos avanços nos processos de produção mais flexíveis na produção, graças às novas tecnologias e às novas relações técnicas de produção. Isto tem influenciado que estas formas de organizar a produção sejam também formas de organizar a educação, enquanto sistema e o ensino em particular, tudo isto sendo e laborado e controlado por dispositivos legais.

Percebamos agora que na superestrutura da sociedade, como notamos no âmbito do direito, que não existe ainda esta possibilidade de flexibilidade, como existe de forma crescente na indústria e outros setores da economia, para se fazer justiça que não seja através do normativismo, baseado ainda na ideia de que todos são iguais perante a lei, mesmo existindo em completa desigualdade de condições concretas de existência e de liberdades (capacidade concreta de escolha). Baseados nestes princípios de justiça, ainda se legisla e baseados nestes princípios está ainda posta a luta pela dita cidadania, ou seja, por estoques de direito.

Retomemos aqui a ideia aristotélica da casualística, a qual o julgador, julga caso a caso, em que fazer justiça é “dar” algo de onde tem excesso para aquele que está em condição de carência. Façamos agora a seguinte analogia entre educar e julgar, no sentido de fazer justiça em Aristóteles, fazendo com que o professor não siga normas, mas eduque segundo cada caso. Seria possível esta educação?

A formação da nação, exigiu um indivíduo abstrato, que era a representação de todos, sendo que qualquer um poderia representar o outro, pois como abstratos seriam iguais. O Brasil adotou esta matriz francesa de nação, que foi sendo desenvolvida e aprimorada para as circunstâncias brasileiras da época, no governo de Vargas.

Por outro lado, o Brasil e o mundo vivem hoje, uma condição de fragmentação das lutas sociais, através das lutas identitárias e da emergência de singularidades que interseccionadas no geral, formam particularidades emergentes, como grupos LGBTQs, movimentos negro, indígenas, etc. Estas lutas foram nos EUA a base de movimentos sociais, nos anos 60 e 70, principalmente. Estes grupos de pressão perpassam partidos e outras organizações, sendo assim, perpassam as políticas de estado e em especial as políticas públicas. Dentro da formulação, debates e disputas nas políticas públicas estão às políticas ligadas a educação.

Como podemos ver existe um conflito entre o abstrato e o concreto na formulação do direito, existe um conflito entre a emergência de aspectos do indivíduo concreto e do indivíduo abstrato, entre o universalismo e indivíduo concreto, que é concreto devido a uma síntese de múltiplas determinações.

Nos governos de Dilma Rousseff estas singularidades se fizeram mais fortes nos debates sobre uma possível BNCC e aos atores sociais já citados, interessavam a construção de um país em que estes grupos ou frações da sociedade deixassem de ser invisíveis para o restante da sociedade. Careciam de visibilidade e respeito. Assim, estes grupos se empenharam, através dos movimentos sociais, na concepção da nova BNCC. As disputas micropolíticas, que perpassam o parlamento e o executivo, tendo silêncios e ecos diversos nas mídias, ligados aos costumes, ganharam em determinado momento articulações com as lutas de frações de classes

e seus possíveis representantes no parlamento e até mesmo no judiciário. Com o impeachment de Dilma Rousseff e a ascensão de um novo governo, algumas das políticas públicas passam a tomar um rumo bastante diferente, ou ainda serem aprofundadas sem mediações. Autores de artigos sobre o desenvolvimento da primeira e da segunda versão da BNCC assim referiram-se a ruptura institucional específica na educação, feita pelo novo governo:

A última etapa seria marcada pela consolidação do processo de construção democrática com a submissão da versão final da BNCC ao CNE, não fosse a publicação da Medida Provisória (MP) n.º 746, de 22 de setembro de 2016, que modifica substancialmente o currículo do ensino médio, marcando assim a maior alteração na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com essa MP, o MEC terá que empreender alterações significativas no documento. (NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016, p. 37).

É o caso da BNCC promulgada, que negou parte dos documentos anteriores ligados a seguida versão da BNCC e trouxe de volta os antigos conceitos de competências e habilidades, tipicamente embasados sobre a conhecida teoria do capital humano, formulada principalmente pelo conhecido economista Milton Friedman⁴⁵.

Fizemos uma análise das “competências” e das “habilidades” requeridas para os estudantes, que aparece agora, para o ensino médio diluídas nas competências e habilidades exigidas para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Que nos desculpem algumas entidades, bastante críticas aos aspectos gerais da BNCC, mas no quesito ligado ao ensino de Ciências Humanas e Sociais aplicadas para o Ensino Médio, não nos parecem tão opressivas por si sós. Evidentemente que, se outros mecanismos forem sendo engendrados para o controle mais específico de professores e dos conteúdos ministrados, bem como de avaliações de aprendizagens de habilidades adquiridas ou não, a BNCC em conjunto com estes mecanismos poderá representar algo de controlador e colonizador de escolas e salas de aulas, bem como das atividades de professores e estudantes. Citando mais uma vez o artigo de Neira, Alviano Júnior e Almeida:

Os currículos das escolas brasileiras não podem mais continuar à mercê da mídia, das empresas, das editoras, dos grupos que constantemente pressionam escolas e professores para que determinadas formas de ver o mundo sejam validadas e outras esquecidas ou apagadas. O Estado não pode se eximir da responsabilidade de sinalizar aquilo que todas as crianças, jovens e adultos, independentemente do lugar onde vivem e do setor da sociedade a que pertencem, precisam acessar, aquilo que lhes foi roubado e que constitui um direito. Falo de conhecimentos que foram sequestrados, tergiversados, discriminados, folclorizados e canibalizados. Muitos deles coisificados

⁴⁵ Milton Friedman, ganhador do prêmio Nobel de economia, conhecido economista ultraliberal ligado à chamada Escola Austríaca e aos Chicago Boys. Foi referência na formulação da teoria do capital humano que tem tido reflexos até em diversas áreas entre as quais a da educação.

em propostas herméticas, transmitidos verticalmente ou, simplesmente, negligenciados. (NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016, p. 39).

O fato é que o chão de escola e a sala de aula é antes de tudo, não apenas o ambiente dos objetivos, das metas, das competências a serem adquiridas e de suas habilidades específicas, o ambiente do imprevisto e de forma muitas vezes acentuada, do estudo do caso a caso.

A BNCC promulgada vai ao encontro dos antigos PCNs, das DCNs e principalmente, ao nosso ver, das Matrizes de Referência, pois como indica o portal do INEP a respeito destas:

O termo matriz de referência é utilizado especificamente no contexto das avaliações em larga escala, para indicar habilidades a serem avaliadas em cada etapa da escolarização e orientar a elaboração de itens de testes e provas. Além disso, também indica a construção de escalas de proficiência que definem o que e o quanto o aluno realiza no contexto da avaliação (INEP).⁴⁶

Como a BNCC promulgada busca distribuir direitos e avaliar resultados, a Matriz de Referência foi sim um modelo para o documento final, visto as suas conhecidas possibilidades operacionais.

Para professores mal remunerados e que tem seus salários parcelados é mais atraente uma educação que siga padrões fabris, que guardam desde já analogias com rotinas escolares, ou uma educação que tenha que se reinventar diariamente, observando caso a caso? Emoldurados pelo capitalismo, que em nosso caso é dependente e com esferas do estado brasileiro não podendo pagar um salário condizente com a formação e com as carências materiais médias dos professores, tendemos a pensar que os modelos fabris de escolas interessam tanto a quem quer pagar pouco pelo trabalho do professor, quanto para o professor que recebe mal e que quer menos trabalho de planejamento, pesquisa e elaboração de conhecimento conjunto com estudantes.

A BNCC, apesar de mal dita é uma síntese, a nosso ver, deste quadro da educação brasileira.

Segundo a noção de educação que dialoga com a noção de justiça social usada por Macedo:

Com isso, estou sim dizendo que justiça social é irrealizável [...] Ao contrário de tornar a luta vã, no entanto, a irrealizabilidade é o que a alimenta e a torna visceral e contínua. A justiça social não é uma promessa a ser cumprida, como define Derrida (2005) em relação à democracia, ela é da ordem do porvir, jamais poderá ser atingida de uma vez por todas. Ela precisa ser constantemente perseguida e é, nessa trajetória de constituí-la, que ela se faz para cada sujeito singular. Como promessa, ela se torna uma ideia reguladora que mata a sua própria possibilidade de existir. A regulação não fala a sujeitos concretos, ela projeta seres humanos genéricos, iguais, em relação aos quais

⁴⁶ Fonte: Portal do INEP. <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/encceja/matrizes-de-referencia>.

a noção de justiça não se aplica. A justiça social não pode prescindir de sujeitos singulares em sua concretude (MACEDO, 2015, p. 904).

Como podemos garantir isto em termos de políticas públicas? Segundo Macedo: “Apostando na crença de que o público não significa a diluição do todo no um da nação (ou do mercado), mas o compromisso com deixar emergir a diferença concreta (MACEDO, 2015, p. 905)”

Por fim, Macedo afirma que para lutarmos realmente por justiça social, em que perpassse esta luta pela educação, a interferência que precisamos das políticas públicas é:

[...]é o investimento em salário, em condições de trabalho e de formação contínua dos profissionais da educação, em infraestrutura das escolas. Isso sim pode facilitar a luta diária das comunidades escolares que vai produzindo, em seu existir, uma sociedade mais justa. (MACEDO, 2015, p. 905)

Conforme demonstramos, os mecanismos de controle sobre a educação em geral e os educadores em particular tem crescido. Governos tem tentado aumentar suas formas de controle numa suposta tentativa de distribuição de direitos, para alguns inclusive estes direitos não devem passar de mercadorias.

Mas como comparamos no caso do direito, o normativismo e a casualística, na educação se quer organizar tudo, a partir de um certo normativismo, que segundo certos governos seria garantidor, da entrega dos direitos como o direito a educação, o que de todo não deve ser tido como falso, na racionalização de recursos materiais, mas temos que entender que a educação tem em sala de aula muito mais relação com a antiga casualística grega, do caso a caso muitas vezes, escapando aos controles e entrando no reino do único, do particular, do inusitado, do não repetido, etc. Sendo assim quem opera a sala de aula deve ter salários adequados, boa preparação e condições gerais de trabalho para o exercício da profissão, caso contrário o melhor planejamento e controle não darão resultados.

Se no teatro tendo um bom texto, um bom diretor, tivermos maus atores, na hora do esquecimento do texto não conseguirão improvisar o texto, ou melhor, ainda dar sua parte como atores para a completude da obra, assim também é o educador.

5.2 A LEGISLAÇÃO EM TORNO DO ENSINO DE HISTÓRIA E O ENSINO SOBRE A EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA

Os sistemas de educação funcionam através de regras legais. Abaixo apresentamos aspectos da segunda versão da BNCC, que foi bastante debatida e gerou em torno destas muitas

polêmicas quanto a retirada de conteúdos e da colocação e priorização de tantos outros. Melhor do que comentar é observar cada um destes, como exporemos logo a seguir. Logo após expomos a BNCC aprovada na parte que tange às Ciências Sociais e Humanas, suas competências e habilidades. E por fim comparamos a BNCC aprovada, com as matrizes de referência para o ENEM de 2009. A exposição busca demonstrar como a BNCC, converge para a Matriz de Referência para o ENEM, que por sua vez converge para os PCNs e DCNs.

5.2.1 Análise do fragmento da BNCC na sua segunda versão revisada

As unidades curriculares de História para o Ensino Médio de acordo com a segunda versão da BNCC eram: Unidade curricular 1, Escravismo, liberalismo, autoritarismos e democracia nas Américas; Unidade Curricular 2, Da queda dos impérios europeus ao processo de globalização; Unidade Curricular 3, Brasil: república, modernização e democracia, e estão divididas da seguinte forma:

Unidade curricular 1 – Escravismo, liberalismo, autoritarismos e democracia nas Américas

Conhecimentos Históricos

Comparar os sistemas coloniais das Américas.

Identificar as singularidades na relação entre as populações indígenas autóctones e os diferentes sistemas coloniais nas Américas, incluindo a questão da miscigenação étnica e cultural nas Américas.

Comparar os processos de independência nas Américas: dos EUA, dos Estados hispano-americanos e do Brasil.

Identificar os significados político, econômico, social e cultural da “Revolução haitiana” (1791- 1804).

Comparar a formação dos Estados hispano-americanos com a formação do Estado brasileiro.

Reconhecer a importância da Revolução Mexicana nos seus aspectos sociais, políticos e culturais.

Conhecer os impactos da I Guerra Mundial nas Américas, as críticas ao modelo liberal e as polarizações ideológicas.

Analisar as consequências da crise de 1929 nas Américas e a entrada em cena de novas políticas, caracterizadas pelo fortalecimento do Estado intervencionista e da política de massas: varguismo, cardenismo e peronismo.

Conhecer o papel dos Estados Unidos na II Guerra Mundial e os desdobramentos de sua posição hegemônica em relação à América Latina.

Relacionar a Revolução Cubana com os conflitos da Guerra Fria.

Refletir sobre as inflexões produzidas nos movimentos sociais a partir do “Maio de 1968” na França, da luta por direitos civis nos Estados Unidos, dos movimentos de contracultura e das mobilizações estudantis na América Latina.

Analisar comparativamente os golpes militares e os regimes ditatoriais no Cone Sul e suas relações com a política norte-americana.

Identificar os aspectos fundamentais do processo de redemocratização na América Latina.

Linguagem e Procedimentos de Pesquisa

Compreender a relação entre processos gerais e fenômenos históricos singulares.

Refletir sobre os processos de construção e usos da memória em relação aos “anos de chumbo”.

Pensar historicamente sobre os fenômenos sociais, culturais, políticos e econômicos contemporâneos da América Latina.

Unidade Curricular 2 – Da queda dos impérios europeus ao processo de globalização
Conhecimentos Históricos

Identificar as singularidades dos sistemas coloniais de África e Ásia.

Analisar os aspectos fundamentais dos processos de independência na África e na Ásia.

Reconhecer o processo de formação dos Estados africanos.

Identificar os principais aspectos dos conflitos étnicos nos países africanos, com ênfase no apartheid na África do Sul.

Relacionar os processos de formação do bloco soviético, da reconstrução da Europa e do Japão no período Pós 2ª Guerra Mundial.

Identificar as etapas da história da China contemporânea: da revolução à modernização.

Relacionar os processos referentes à emergência do nacionalismo árabe, à constituição do Estado de Israel e às guerras do Oriente Médio.

Relacionar o fim da Guerra Fria com os fenômenos de globalização cultural, social e econômica.

Reconhecer os desafios colocados pelos novos conflitos étnicos e religiosos.

Linguagem e Procedimentos de Pesquisa

Compreender a relação entre processos gerais e fenômenos históricos singulares.

Analisar os diferentes ritmos das transformações históricas.

Relacionar os conceitos de capitalismo e imperialismo.

Situar a história brasileira na história do mundo contemporâneo.

Analisar, numa perspectiva histórica, os fenômenos sociais, culturais, políticos e econômicos do mundo contemporâneo.

Unidade Curricular 3 – Brasil: república, modernização e democracia

Conhecimentos históricos

Analisar as relações entre a economia agroexportadora e o processo de industrialização no Brasil das primeiras décadas do século XX.

Analisar a relação entre a formação da produção baseada na “força de trabalho livre” e o processo de exclusão dos negros na ordem social e econômica brasileira.

Reconhecer a importância dos movimentos operários de diferentes tendências, o impacto das greves gerais e o reconhecimento da questão social pelas elites e governos da Primeira República.

Analisar as relações entre as transformações urbanas em curso e os movimentos modernistas da década de 1920.

Identificar as formas de contestação à política da Primeira República, com ênfase nos movimentos tenentistas.

Analisar as fases da chamada Era Vargas (1930 a 1945).

Identificar os marcos e as características da Era Vargas, incluindo a política trabalhista, o Estado intervencionista, o fomento à industrialização, a propaganda política e cultural e os aspectos populistas.

Identificar as especificidades do período de redemocratização do país após 1946.

Analisar o período nacional desenvolvimentista: segundo governo Vargas (1951-1954) e os anos JK.

Analisar os antecedentes do golpe militar de 1964, levando em conta os desdobramentos do golpe contra o presidente Getúlio Vargas e seu suicídio em 1954, a renúncia de Jânio

Quadros, a posse de João Goulart e a polarização política em torno da proposta das Reformas de Base.

Identificar as várias fases e as características da Ditadura Militar no Brasil, incluindo o significado da censura aos movimentos políticos e culturais, e o significado do uso da violência como forma de repressão política.

Compreender o impacto da derrota do movimento das Diretas Já para a democracia brasileira.

Analisar a importância dos direitos sociais relacionados às minorias na “Carta cidadã” de 1988 (os direitos dos trabalhadores, das mulheres, das crianças, dos negros e índios, e dos quilombolas).

Linguagem e Procedimentos de Pesquisa

Compreender a relação entre processos gerais e fenômenos históricos singulares

Identificar a relação entre os desafios e possibilidades do tempo presente com a história da modernização do país

Relacionar a história brasileira aos processos contemporâneos de conquista de direitos dos trabalhadores, das mulheres, dos negros e das populações indígenas

Refletir sobre as comemorações do Centenário da Independência e as representações da identidade nacional

Articular a história brasileira aos processos contemporâneos relacionados à conquista de direitos dos trabalhadores, dos negros, das populações indígenas, das mulheres e das minorias sexuais.

Como é possível perceber o conteúdo relativo à Revolução de Outubro e os anos posteriores da tentativa de construção da primeira experiência socialista em um grande país desaparece. Aparecem conteúdos correlatos, como por exemplo:

Conhecer os impactos da I Guerra Mundial nas Américas, as críticas ao modelo liberal e as polarizações ideológicas.

Analisar as consequências da crise de 1929 nas Américas e a entrada em cena de novas políticas, caracterizadas pelo fortalecimento do Estado intervencionista e da política de massas: varguismo, cardenismo e peronismo.

Conhecer o papel dos Estados Unidos na II Guerra Mundial e os desdobramentos de sua posição hegemônica em relação à América Latina.

Relacionar a Revolução Cubana com os conflitos da Guerra Fria.

Refletir sobre as inflexões produzidas nos movimentos sociais a partir do “Maio de 1968” na França, da luta por direitos civis nos Estados Unidos, dos movimentos de contracultura e das mobilizações estudantis na América Latina.

Analisar comparativamente os golpes militares e os regimes ditatoriais no Cone Sul e suas relações com a política norte-americana.

Identificar os aspectos fundamentais do processo de redemocratização na América Latina.

Parodiando Marx no Manifesto do Partido Comunista, havia “um espectro vazio” que rondava a BNCC na sua segunda versão”, quando o assunto era “Revolução de Outubro” e a “construção da URSS”, pois estudar os temas acima expostos sem referir-se a Revolução de Outubro e a construção da URSS, sua vitória na II Guerra Mundial e a reação da Doutrina Truman, guerras e lutas anticoloniais nas suas várias formas, parece exercício infrutífero.

Estranhamente aparecia abaixo da Unidade 1, para os conhecimentos históricos citados acima, na Linguagem e procedimentos de pesquisa este objetivo: (EM21CH14) Compreender a relação entre processos gerais e fenômenos históricos singulares.

Ora, aí está o grave problema da segunda versão ao sumir com a Revolução de Outubro, pois de uma luta que começou na Rússia, se estende na formação de outras repúblicas que iriam se juntar na formação da URSS, sendo que a difusão do que ocorria desde a Revolução de Outubro influenciaria o movimento operário e a luta anticolonial dali para frente. Influenciaria a luta pela emancipação da mulher e a luta contra o racismo mundo afora, sem falar nas lutas anticoloniais e de libertação nacional. Portanto, como tratar de determinados temas do século XX, sem tratar especificamente do tema da Revolução de Outubro e da Construção da URSS? Jogando para cima décadas de pesquisas em história social?

5.2.2 Matrizes de referência - fragmento sobre Ciências Humanas e suas Tecnologias

A Matriz de Referência para o ENEM de 2009, já apontava de alguma maneira para o documento final da BNCC, no que se refere às Ciências Humanas e as suas Tecnologias. Esta matriz dialogava diretamente com os PCNs e com as DCNs. Abaixo fragmento do texto de 2009, do Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Competência de área 1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades

Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura.

Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.

Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.

Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.

Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades.

Competência de área 2 - Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.

Interpretar diferentes representações gráficas e cartográficas dos espaços geográficos.

Identificar os significados histórico-geográficos das relações de poder entre as nações.

Analisar a ação dos estados nacionais no que se refere à dinâmica dos fluxos populacionais e no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social.

Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional ou mundial.

Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.

Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.

Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.

Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades.

Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.

Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.

Competência de área 4 - Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e/ou da vida social.

Analisar fatores que explicam o impacto das novas tecnologias no processo de territorialização da produção.

Analisar diferentes processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações sócio espaciais.

Reconhecer as transformações técnicas e tecnológicas que determinam as várias formas de uso e apropriação dos espaços rural e urbano.

Selecionar argumentos favoráveis ou contrários às modificações impostas pelas novas tecnologias à vida social e ao mundo do trabalho.

Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.

Analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas.

Analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades.

Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades.

Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social.

Competência de área 6 - Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.

Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem.

Analisar de maneira crítica as interações da sociedade com o meio físico, levando em consideração aspectos históricos e(ou) geográficos.

Relacionar o uso das tecnologias com os impactos socioambientais em diferentes contextos histórico-geográficos.

Reconhecer a função dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando-os com as mudanças provocadas pelas ações humanas.

Avaliar as relações entre preservação e degradação da vida no planeta nas diferentes escalas.

No anexo 4 assim é especificado conteúdos de ensino médio que devem ser disponibilizados aos alunos, em 4 tópicos:

Diversidade cultural, conflitos e vida em sociedade o Cultura Material e imaterial; patrimônio e diversidade cultural no Brasil.

- A Conquista da América. Conflitos entre europeus e indígenas na América colonial. A escravidão e formas de resistência indígena e africana na América.

- História cultural dos povos africanos. A luta dos negros no Brasil e o negro na formação da sociedade brasileira.

- História dos povos indígenas e a formação sociocultural brasileira.

- Movimentos culturais no mundo ocidental e seus impactos na vida política e social.

Formas de organização social, movimentos sociais, pensamento político e ação do Estado

- Cidadania e democracia na Antiguidade; Estado e direitos do cidadão a partir da Idade Moderna; democracia direta, indireta e representativa.

- Revoluções sociais e políticas na Europa Moderna.

- Formação territorial brasileira; as regiões brasileiras; políticas de reordenamento territorial.

- As lutas pela conquista da independência política das colônias da América.

- Grupos sociais em conflito no Brasil imperial e a construção da nação.

- O desenvolvimento do pensamento liberal na sociedade capitalista e seus críticos nos séculos XIX e XX.

- Políticas de colonização, migração, imigração e emigração no Brasil nos séculos XIX e XX.

- A atuação dos grupos sociais e os grandes processos revolucionários do século XX: Revolução Bolchevique, Revolução Chinesa, Revolução Cubana.

- Geopolítica e conflitos entre os séculos XIX e XX: Imperialismo, a ocupação da Ásia e da África, as Guerras Mundiais e a Guerra Fria.

- Os sistemas totalitários na Europa do século XX: nazifascista, franquismo, salazarismo e stalinismo. Ditaduras políticas na América Latina: Estado Novo no Brasil e ditaduras na América.

- Conflitos político-culturais pós-Guerra Fria, reorganização política internacional e os organismos multilaterais nos séculos XX e XXI.

- A luta pela conquista de direitos pelos cidadãos: direitos civis, humanos, políticos e sociais. Direitos sociais nas constituições brasileiras. Políticas afirmativas.

- Vida urbana: redes e hierarquia nas cidades, pobreza e segregação espacial.

Características e transformações das estruturas produtivas

- Diferentes formas de organização da produção: escravismo antigo, feudalismo, capitalismo, socialismo e suas diferentes experiências.

- Economia agroexportadora brasileira: complexo açucareiro; a mineração no período colonial; a economia cafeeira; a borracha na Amazônia.

- Revolução Industrial: criação do sistema de fábrica na Europa e transformações no processo de produção. Formação do espaço urbano-industrial. Transformações na estrutura produtiva no século XX: o fordismo, o toyotismo, as novas técnicas de produção e seus impactos.

- A industrialização brasileira, a urbanização e as transformações sociais e trabalhistas.

- A globalização e as novas tecnologias de telecomunicação e suas consequências econômicas, políticas e sociais.

- Produção e transformação dos espaços agrários. Modernização da agricultura e estruturas agrárias tradicionais. O agronegócio, a agricultura familiar, os assalariados do campo e as lutas sociais no campo. A relação campo-cidade.

Os domínios naturais e a relação do ser humano com o ambiente

- Relação homem-natureza, a apropriação dos recursos naturais pelas sociedades ao longo do tempo. Impacto ambiental das atividades econômicas no Brasil. Recursos minerais e energéticos: exploração e impactos. Recursos hídricos; bacias hidrográficas e seus aproveitamentos.

- As questões ambientais contemporâneas: mudança climática, ilhas de calor, efeito estufa, chuva ácida, a destruição da camada de ozônio. A nova ordem ambiental internacional; políticas territoriais ambientais; uso e conservação dos recursos naturais, unidades de conservação, corredores ecológicos, zoneamento ecológico e econômico.

- Origem e evolução do conceito de sustentabilidade. a Estrutura interna da terra. Estruturas do solo e do relevo; agentes internos e externos modeladores do relevo.

- Situação geral da atmosfera e classificação climática. As características climáticas do território brasileiro.

- Os grandes domínios da vegetação no Brasil e no mundo.

- Representação espacial e projeções cartográficas; leitura de mapas temáticos, físicos e políticos; tecnologias modernas aplicadas à cartografia.

Esta é a exposição da matriz de referência de 2005 e seu anexo, para que se possam analisar pontos, que nos estão em outros documentos e pontos que saíram dos documentos de forma clara, como por exemplo: Os sistemas totalitários na Europa do século XX: nazifascista, franquismo, salazarismo e stalinismo. Ditaduras políticas na América Latina: Estado Novo no Brasil e ditaduras na América, que apareciam de forma clara expressões como stalinismo ligado a categoria de totalitarismo, que em outros documentos já não sai.

5.2.3 Sobre a versão promulgada da BNCC para Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades

A seguir exporemos como ficou a parte relativa as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades, no documento final da BNCC. Note que até mesmo do ponto de vista qualitativo e quantitativo as referências acima são parecidas com a matriz de referências para o ENEM de 2009, com 6 competências exigidas para ambas com diversas habilidades requeridas muito parecidas.

Competência Específica 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. Nesta competência específica, pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados (de natureza quantitativa e qualitativa); compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais (modernidade, Ocidente/Oriente, civilização/ barbárie, nomadismo/sedentarismo, tipologias evolutivas, oposições dicotômicas etc.); e operacionalizar conceitos como temporalidade, memória, identidade, sociedade, territorialidade, espacialidade etc.; e diferentes linguagens e narrativas que expressem conhecimentos, crenças, valores e práticas que permitem acessar informações, resolver problemas e, especialmente, favorecer o

protagonismo necessário tanto em nível individual como coletivo. A avaliação dos processos de longa e curta duração, das razões que justificam diversas formas de rupturas, dos mecanismos de conservação ou transformação e das mudanças de paradigmas, como as decorrentes dos impactos tecnológicos, oferece material e suporte para uma prática reflexiva e ética.

Habilidades

Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).

Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

Identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas (como populações nômades e sedentárias, entre outras) e as oposições dicotômicas (cidade/ campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/sensibilidade, material/virtual etc.), explicitando as ambiguidades e a complexidade dos conceitos e dos sujeitos envolvidos em diferentes circunstâncias e processos.

Competência Específica 2

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder. Nesta competência específica, pretende-se comparar e avaliar a ocupação do espaço, a delimitação de fronteiras e o papel dos agentes responsáveis pelas transformações. Os atores sociais, na cidade, no campo, nas zonas limítrofes, no interior de uma

cidade, região, Estado ou mesmo entre Estados, produzem diferentes territorialidades que envolvem variados níveis de negociação e conflito, igualdade e desigualdade, inclusão e exclusão. Dada essa complexidade de relações, é prioritário levar em conta o raciocínio geográfico e estratégico, bem como o significado da história e da política na produção do espaço. Além disso, toda a complexidade dos fluxos populacionais e da circulação de mercadorias, especialmente nas sociedades contemporâneas, merece ser identificada e analisada por meio de diversos instrumentos e linguagens, com especial destaque para as novas tecnologias e para o protagonismo juvenil.

Habilidades

Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais.

Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas das sociedades contemporâneas (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

Contrapor os diversos significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas como civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo e cidade/campo, entre outras.

Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

Competência Específica 3

Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. Nesta competência específica, propõe-se analisar os paradigmas que conformam o pensamento e os saberes de diferentes sociedades e povos, levando em consideração suas formas de apropriação da natureza, extração, transformação e comercialização de recursos naturais, suas formas de organização social e política, as relações

de trabalho, os significados da produção de sua cultura material e imaterial e suas linguagens. Considerando a presença, na contemporaneidade, da cultura de massa e das culturas juvenis, é importante compreender os significados de objetos derivados da indústria cultural, os instrumentos publicitários utilizados, os papéis das novas tecnologias e os do consumismo.

Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção e descarte (reuso e reciclagem) de resíduos na contemporaneidade e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental e o consumo responsável.

Analisar e avaliar os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais e o compromisso com a sustentabilidade.

Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas a uma percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo.

Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, e selecionar aquelas que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.

Analisar e discutir o papel dos organismos nacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.

Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos econômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta.

Competência Específica 4

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. Nesta competência específica, o objetivo é compreender o significado de trabalho em diferentes sociedades, suas especificidades e os processos de estratificação social presididos por uma maior ou menor desigualdade econômico-social e participação política. Os indicadores de emprego, trabalho e renda devem ser avaliados em contextos específicos que favoreçam a compreensão tanto da sociedade e suas implicações sociais quanto das dinâmicas de mercado delas decorrentes. Já as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais devem ser

consideradas com ênfase para as novas formas de trabalho geradas por elas, bem como seus efeitos em relação aos jovens e às futuras gerações.

Habilidades

Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.

Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.

Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos.

Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.

Competência Específica 5

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. O exercício de reflexão, que preside a construção do pensamento filosófico, permite aos jovens compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos. Para a realização desse exercício, é fundamental abordar circunstâncias da vida cotidiana que permitam desnaturalizar condutas, relativizar costumes, perceber a desigualdade e o preconceito presente em atitudes, gestos e silenciamentos, avaliando as ambiguidades e contradições presentes em políticas públicas tanto de âmbito nacional como internacional.

Habilidades

Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).

Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que

promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

Analisar e avaliar, os impasses ético-políticos, decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

Competência Específica 6

Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Nesta competência específica, pretende-se tratar da linguagem política (aristocracia, democracia, república, autoritarismo, populismo, ditadura, liberalismo, marxismo, fascismo, stalinismo etc.), mostrando como os termos passaram por mudanças ao longo da história. Portanto, cada uma das palavras precisa ser explicada e interpretada em circunstâncias históricas específicas. As interpretações podem ser variadas e o uso de determinadas palavras no cotidiano podem levar a conflitos, em especial por envolver doutrinas políticas que, não raro, são controversas. Diante desse grande desafio, é importante identificar demandas político-sociais de diferentes sociedades e grupos sociais, destacando questões culturais, em especial aquelas que dizem respeito às populações indígenas e afrodescendentes. As formas de violência física e simbólica, o reconhecimento de diferentes níveis de desigualdade e a relação desigual entre países indicam a importância da ampliação da temática dos Direitos Humanos, relacionada à aquisição de consciência e responsabilização tanto em nível individual como comunitário, nacional e internacional.

Habilidades

Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual.

Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos

ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.

Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.

Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação.

Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.

5.2.4 A BNCC para Ciências Sociais e Humanas Aplicadas, do Ensino Fundamental e Médio, comparadas com as Matrizes de Referência para o Ensino Médio

Algumas colocações a respeito da continuidade e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e daquilo que a BNCC, estipula para o Ensino Fundamental como habilidades e que estão relacionados com este trabalho de pesquisa, devem ser postas.

Dentro da parte, da BNCC, para o Ensino Fundamental, “História – 9º ano, unidade temática, Totalitarismos e conflitos mundiais”, aparecem as seguintes habilidades, que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, que conseguimos relacionar mais diretamente, com os objetos de conhecimento apontados.

Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).

Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.

5.2.5 Comparação entre a Matriz de Referência para o ENEM de 2009 e BNCC em vigor

Gostaríamos de comparar agora com o anexo, que está na Matriz de Referência para o ENEM de 2009, onde consta, Objetos de conhecimento associados às Matrizes de Referência e, especificamente, o anexo referente às Ciências Humanas e suas Tecnologias, no objeto de conhecimento “Formas de organização social, movimentos sociais, pensamento político e ação do Estado”, um item assim exposto:

- Os sistemas totalitários na Europa do século XX: nazifascista, franquismo, salazarismo e stalinismo. Ditaduras políticas na América Latina: Estado Novo no Brasil e ditaduras na América.

Nota-se que a expressão “Stalinismo”, que remete ao período em questão no livro didático do Ensino Médio, para a temática desta pesquisa, saiu de cena da BNCC, para o Ensino Médio ou, ao menos, não elenca este período da URSS ao lado do nazismo e fascismo, como acontecia no caso do Anexo, da Matriz de Referência, desenvolvida pela Fundação Anísio Teixeira, ligada ao Ministério da Educação, ainda no governo de Lula.

Como demonstraremos no desenvolvimento deste trabalho, durante a análise dos livros didáticos selecionados, estes não atenderiam as orientações da BNCC, para o Ensino Médio, quando o objeto de estudo é o estudo da experiência histórica da URSS. Esta experiência histórica vivida pela humanidade que forjou uma das maiores potências econômicas do planeta, no século XX, sendo a maior extensão territorial de um país, com o maior número de nacionalidades diferentes vivendo juntas, que buscaram pela primeira vez tentar construir uma sociedade pós-capitalista durante décadas, quase não tem espaço no estudo de história do Ensino Médio.

Pelo contrário se agarrando a clichês e estereótipos, os escritores dos livros didáticos anulam o conhecimento desta experiência, indo na mesma direção daqueles que querem roubar o futuro da classe trabalhadora e da humanidade, a maneira de Fukuyama e seus seguidores, mas que para isto precisam roubar sua memória como classe, sua memória como movimento e luta contra o capital e contra o colonialismo imperialista.

Bastante interessante é verificar o silêncio de uma suposta esquerda intelectual, que sofre de auto fobia, que atacou e ataca, os PCNs, DCNs e agora a BNCC, como elementos colonizadores das ações dos educadores, mas que no único espaço razoável onde é possível descrever e refletir sobre as experiências socialistas do século XX, como verdadeiras tentativas de emancipação, no livro didático e nas aulas de história, se calam perante a produção dos materiais didáticos no Brasil, de programas como o PNLD que são divulgadores daquilo que Jacques Le Goff (1990) chamava de história vulgar, a história que não é para profissionais da área, mas é a que dá ou tira do povo sua memória, como afirmava em *História e Memória*, ou ainda a história que orienta o povo, como afirma Jörn Rüsen, em *Razão Histórica* (2001) pois, os profissionais do livro didático seguem, em geral, os clichês dos grandes meios de comunicação do ocidente e a historiografia propagandística ocidental, que segue sua visão idealista e linear da história da URSS. Ou então sua vertente de esquerda que prefere a história da Revolução Traída e que por ter sido traída, não precisa ser estudada e, por fim, a visão ligada

aos intelectuais afinados à OTAN, do totalitarismo soviético. Evidentemente que encontramos formas híbridas de transposições historiográficas para os livros didáticos.

Uma das formas que se manifesta a luta de classes é a luta pela memória do movimento no nível nacional e internacional, regional e local, geral e singular, contra as opressões de classe e outras formas de opressão associadas, como a opressão de raça, de gênero, colonial, entre outras tantas, entendendo que estas lutas só fazem sentido se mirarem a emancipação geral da humanidade. Dentro desta memória deve estar certamente como diversos textos e palestras demonstraram, quando da comemoração dos 100 Anos das Revoluções Russas, a história destas revoluções seus desdobramentos para toda a humanidade. Mas, no livro didático esta memória não passa, a nosso ver, de uma visão distorcida e enviesada, como demonstraremos quando da análise dos livros didáticos, cotejadas por dados de pesquisas feitas por pesquisadores bastante conhecidos no mundo e no Brasil, mas que, coincidentemente, nossos escritores de livros didáticos nunca ouviram falar, ou talvez, achem desprezíveis o que estas pesquisas revelam.

6 ENFOQUE TEÓRICO METODOLÓGICO DOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS E CRÍTICA À LUZ DA BNCC

Ao utilizarem páginas e mais páginas querendo elaborar a história da URSS totalitária, sendo para isto, feitos todos os tipos de esforços possíveis, valendo até mesmo “forçar a barra”, deixam de lado muitas vezes aspectos relativos às habilidades que deveriam ser desenvolvidas por estudantes de história segundo os PCNs e ainda deixam mais competência e habilidades que devem ser observadas a luz da nova BNCC.

Quanto à representação e comunicação, mais especificamente no que tange a criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção, os livros didáticos analisados tendem a interpretação de autores que seguem a linha da URSS totalitária e sendo assim qualquer tipo de outra visão fica fora do debate sobre aquela experiência histórica. O próprio contexto da produção do discurso sobre totalitarismo é negligenciado, pois o totalitarismo é tomado como verdade fulcral.

Quanto à contextualização sociocultural que falavam os PCNS, sendo cobradas na nova BNCC, mais especificamente quando postulam situar os momentos históricos nos diversos ritmos da duração e nas relações de sucessão e/ou de simultaneidade, podemos perguntar: Onde aparecem reflexões sobre o ritmo de transformação industrial e urbanização que ocorre na URSS nos livros didáticos analisados? A URSS e sua industrialização acelerada, forçada pelo cerco capitalista, acabou concentrando diversos problemas, que em outros países demoraram até dois séculos, em um curto espaço de duas a três décadas, havendo simultaneidade de problemas, diferentemente do caso da Inglaterra, França e EUA, onde a industrialização se desenvolve em períodos mais longos. A industrialização soviética ocorre em curtíssimo espaço de tempo, como necessidade de desenvolvimento da própria indústria de defesa e para dar conta do bloqueio econômico imposto pelas potências econômicas após a derrota das tropas da Entente, após a I Guerra Mundial. Assim, ocorreu uma saída de populações do meio rural para as áreas urbanas de forma recorde até então.

Neste sentido, o livro didático poderia ser bem mais rico em informações para mostrar esta verdadeira epopeia modernizante, que passa pela erradicação do analfabetismo e uma verdadeira revolução cultural, pelo domínio da ciência e da tecnologia mais avançada para aquela época histórica.

No que diz respeito às habilidades ligadas a investigação e compreensão, nos PCNs e que hoje aparecem de novo na BNCC, mais especificamente no que postula em estabelecer

relações entre continuidade/permanência e ruptura/transformação nos processos históricos, deixa muito a desejar sobre o que está escrito sobre a burocracia soviética.

A burocracia soviética é em grande parte a burocracia herdada do czarismo (continuidade), acrescida de membros do partido sobreviventes da guerra civil (ruptura) e de uma boa parte de uma população que veio do meio rural (em parte continuidade de ideias conservadoras e em parte ruptura, enquanto ascenso social e político). Assim, em parte esta burocracia civil, representava continuidade e em parte representava uma ruptura com o czarismo. Mas, os livros didáticos analisados não percebem isto, aliás nem tocam nisto.

Além disto, quanto às habilidades ligadas a atuar sobre os processos de construção da memória social, partindo da crítica dos diversos “lugares de memória” socialmente instituídos, fica bastante difícil, pois, os autores partem das linhas teóricas de intelectuais totalitaristas não deixando margem para outros lugares de memória, aonde se o professor não tiver uma adequada bagagem intelectual, o livro didático institui de forma autoritária uma visão pobre e que destrói as possibilidades de desenvolvimento das habilidades propostas pelos PCNs para o ensino de história, bem como impedem uma visão mais aberta como estabeleça a atual BNCC. Os livros didáticos do PNLD, tinham que seguir os PCNs e terão que seguir a BNCC, mas não é o que temos visto, em nossas abordagens dos livros didáticos analisados, sobre o tema da experiência construção do socialismo na URSS.

Por fim, no que diz respeito da proposta de construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do reconhecimento do papel do indivíduo nos processos históricos, simultaneamente como sujeito e como produto dos mesmos, como afirmam os PCNs e de certa forma como reafirma a atual BNCC, é negligenciada, pois na linha de interpretação totalitária e de demonização de Stalin, não se percebe Stalin como produto de seu contexto ele apenas é sujeito. Caso semelhante acontece no tratamento de temas como nazismo e fascismo em que predominam as interpretações funcionalistas e intencionalistas, que acabam por desprezar os papéis das grandes empresas e de seus proprietários, na construção daquelas experiências históricas.

Mas seremos honestos com o autor Gilberto Cotrim, que na sua proposta termina declarando que:

Esta obra apresenta uma visão geral de alguns conteúdos históricos sobre diversas sociedades e culturas [...] foi realizado uma seleção de temas e interpretações históricas. No entanto, outros caminhos podem ser trilhados. Por isso, este livro dever ser lido debatido, questionado e aprimorado por suas pesquisas” (COTRIM, 2017, p. 3).

Já os outros autores analisados não compartilham abertamente desta amplitude nas suas propostas.

6.1 A DIALÉTICA ENTRE ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS E COTEJAMENTO DE DADOS: AS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS EXIGIDAS PELA BNCC

Segue a seguir a exposição da parte da BNCC, sobre as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: competências específicas e habilidades.

Algumas colocações a respeito da continuidade e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e daquilo que a BNCC, estipula para o Ensino Fundamental como habilidades e que estão relacionados com este trabalho de pesquisa, devem ser postas.

Dentro da parte da BNCC, para o Ensino Fundamental, HISTÓRIA – 9º ANO, UNIDADE TEMÁTICA [...] Totalitarismos e conflitos mundiais [...] Aparecem as seguintes habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, que conseguimos relacionar mais diretamente, com os objetos de conhecimento apontados.

(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto). (EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses (BNCC, 2017, p. 2018).

Gostaríamos agora de comparar com o anexo, que está na Matriz de Referência para o ENEM de 2009, a parte do anexo que consta, com o título, “Objetos de conhecimento associados às Matrizes de Referência” e especificamente dentro da parte do anexo referente as Ciências Humanas e suas Tecnologias, no objeto de conhecimento Formas de organização social, movimentos sociais, pensamento político e ação do Estado um item assim exposto:

Os sistemas totalitários na Europa do século XX: nazifascista, franquismo, salazarismo e stalinismo. Ditaduras políticas na América Latina: Estado Novo no Brasil e ditaduras na América (MATRIZ DE REFERÊNCIA ENEM, 2009, p. 22).

Notemos que a Matriz de Referência da BNCC para o Ensino Fundamental, coloca o chamado período stalinista, dentro dos estudos sobre totalitarismo, como fazia a matriz de referência para o ENEM de 2009.

Feito alguns esclarecimentos sobre a BNCC para o Ensino Fundamental que possui claramente uma matriz de referência para a história, passemos a análise da BNCC, estabelecida

para o Ensino Médio, no que tange a parte que cabe as Ciências Sociais e Humanas, bem como o cotejamento com os dados e silêncios encontrados nos livros didáticos já analisados.

6.2 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES EXIGIDAS PELA BNCC E CRÍTICA AO ENFOQUE TEÓRICO METODOLÓGICO DOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD

A competência específica 1 diz respeito a análise de processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. Nesta competência específica, pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados (de natureza quantitativa e qualitativa); compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais (modernidade, Ocidente/Oriente, civilização/ barbárie, nomadismo/sedentarismo, tipologias evolutivas, oposições dicotômicas etc.); e operacionalizar conceitos como temporalidade, memória, identidade, sociedade, territorialidade, espacialidade etc. e diferentes linguagens e narrativas que expressem conhecimentos, crenças, valores e práticas que permitem acessar informações, resolver problemas e, especialmente, favorecer o protagonismo necessário tanto em nível individual como coletivo. A avaliação dos processos de longa e curta duração, das razões que justificam diversas formas de rupturas, dos mecanismos de conservação ou transformação e das mudanças de paradigmas, como as decorrentes dos impactos tecnológicos, oferece material e suporte para uma prática reflexiva e ética.

As Habilidade exigidas são: Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. (EM13CHS101); e identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos. (EM13CHS102).

As habilidades acima citadas não têm correspondência nos livros didáticos analisados, no que diz respeito ao estudo da experiência socialista da URSS, após a Revolução de Outubro, não permitindo ao estudante acesso a dados alternativos sobre a experiência socialista na URSS. Ao contrário, apresentam uma visão enviesada que é hegemônica no ocidente, mesmo com

pesquisas sérias, bem como publicações no exterior já há alguns anos e no Brasil, mais recentemente, e dados novos surgidos a partir da abertura e desclassificação de documentos da URSS que questionam e colocam novas luzes sobre determinados fatos e fenômenos econômicos, políticos, sociais, culturais e ambientais.

Outras Habilidade exigidas: Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.). (EM13CHS103)

Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço. (EM13CHS104)

Identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas (como populações nômades e sedentárias, entre outras) e as oposições dicotômicas (cidade/ campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/sensibilidade, material/virtual etc.), explicitando as ambiguidades e a complexidade dos conceitos e dos sujeitos envolvidos em diferentes circunstâncias e processos. (EM13CHS105)

Dentro da perspectiva apontada pela habilidade (EM13CHS105) contida na BNCC, deveria claramente existir nos livros didáticos as oposições dicotômicas entre as experiências socialistas e capitalistas, explicitando as ambiguidades e complexidades de suas conceituações, bem como deveria estar explicitado nos livros didáticos os sujeitos envolvidos nestas dinâmicas e as circunstâncias dos desenvolvimentos destes processos históricos.

Na Competência específica 2, as habilidades exigidas são: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder. Nesta competência específica, pretende-se comparar e avaliar a ocupação do espaço, a delimitação de fronteiras e o papel dos agentes responsáveis pelas transformações. Os atores sociais, na cidade, no campo, nas zonas limítrofes, no interior de uma cidade, região, Estado ou mesmo entre Estados, produzem diferentes territorialidades que envolvem variados níveis de negociação e conflito, igualdade e desigualdade, inclusão e exclusão. Dada essa complexidade de relações, é prioritário levar em conta o raciocínio geográfico e estratégico, bem como o significado da história e da política na produção do espaço. Além disso, toda a complexidade dos fluxos populacionais e da circulação de mercadorias, especialmente nas sociedades

contemporâneas, merece ser identificada e analisada por meio de diversos instrumentos e linguagens, com especial destaque para as novas tecnologias e para o protagonismo juvenil.

Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais. (EM13CHS201)

Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas das sociedades contemporâneas (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais. (EM13CHS202)

Dentro destas habilidades requeridas para os estudantes, pouco percebemos nos livros didáticos, sobre elementos necessários para a tomada de consciência sobre os impactos gerados pela eletrificação planejada para todo o território da URSS, no conhecido Plano Goelro, bem como da expansão ferroviária e rápida industrialização, produzidas pelo I Plano Quinquenal e os consequentes deslocamentos de pessoas do campo para a cidade na experiência socialista soviética. A urbanização na URSS, foi bastante acelerada e problemas que países industriais tiveram muitas vezes mais de cem anos para resolver como é o caso da Inglaterra, foram resolvidos em tempo recorde na URSS.

Em outras Habilidades exigidas, como: Contrapor os diversos significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas como civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo e cidade/campo, entre outras. (EM13CHS203). E comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas. (EM13CHS203)

Para estas habilidades requeridas, os livros didáticos não explicitam, as formas de ocupação daquilo que se chamaria URSS, pois haviam regiões completamente desabitadas e que basicamente pouco se produzia nestas, mas que com a economia planejada serão ocupadas e produtivas tornando-se parte da dinâmica da produção e distribuição de bens, bem como do concomitante fluxo de pessoas nestas regiões antes desabitadas. Como estes dados são negligenciados em todos os espaços de mídia e na escola, fica impossível a algum estudante ter uma clara noção sobre estas dinâmicas na história da maior nação em termos de espaço

geográfico, que existiu no século XX e que conjuntamente com os EUA influenciaram a própria história do século XX.

Da mesma forma as relações entre centro (Moscou) e periferia (Regiões rurais), ficam a dever em todo o livro didático do PNL D que foi analisado, bem como nas bibliografias disponíveis traduzidas em português. Estas relações foram esplendidamente abordadas pelo historiador estadunidense, professor e pesquisador da Universidade da Califórnia, Arch Getty, citado no capítulo anterior e exposto trechos de seu trabalho, na sua obra magistral “*Origins of the great purges the soviet communist party reconsidered, 1933-1938.*”, sem tradução em língua portuguesa, que demonstra que simplesmente até 1936, ninguém em sã consciência poderia afirmar que existia a sofisticação da categorização de um estado totalitário na URSS, mas muito pelo contrário, um partido que tinha diversas dificuldades para administrar-se a si próprio e administrar e planejar o território, a produção e a distribuição da produção, estava longe de gestar tal sociedade com sofisticado controle total de coisas mais corriqueiras, quanto mais as liberdades individuais. Tendo seus maiores problemas exatamente nas regiões rurais, onde haviam inclusive escassez de membros do partido.

Para as habilidades exigidas na Competência específica 3: Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. Nesta competência específica, propõe-se analisar os paradigmas que conformam o pensamento e os saberes de diferentes sociedades e povos, levando em consideração suas formas de apropriação da natureza, extração, transformação e comercialização de recursos naturais, suas formas de organização social e política, as relações de trabalho, os significados da produção de sua cultura material e imaterial e suas linguagens. Considerando a presença, na contemporaneidade, da cultura de massa e das culturas juvenis, é importante compreender os significados de objetos derivados da indústria cultural, os instrumentos publicitários utilizados, os papéis das novas tecnologias e os do consumismo.

Não nos parece que o livro didático de história dentro desta competência específica consiga demonstrar as diferenças entre o processo produtivo dentro das chamadas economias socialistas e a diferenciação deste processo produtivo com o das experiências históricas capitalistas, no tocante a durabilidade dos produtos. É sabido que nos países capitalistas desde o início do século XX ocorreram acordos, para diminuir a durabilidade de determinados produtos, naquilo que passou a ser conhecido como “obsolescência programada”, enquanto que nos países socialistas existiam normas de durabilidade, que segundo ocidentais poderiam levar

a falência suas fábricas e gerar um enorme desemprego. Se pensarmos nestas diferenças, podemos verificar que são formas distintas de alocação dos recursos naturais.

Já na Competência específica 4 são: Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. Nesta competência específica, o objetivo é compreender o significado de trabalho em diferentes sociedades, suas especificidades e os processos de estratificação social presididos por uma maior ou menor desigualdade econômico-social e participação política. Os indicadores de emprego, trabalho e renda devem ser avaliados em contextos específicos que favoreçam a compreensão tanto da sociedade e suas implicações sociais quanto das dinâmicas de mercado delas decorrentes. Já as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais devem ser consideradas com ênfase para as novas formas de trabalho geradas por elas, bem como seus efeitos em relação aos jovens e às futuras gerações.

Na competência 4 as habilidades exigidas são: Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos. (EM13CHS401)

Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica. (EM13CHS402)

Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos. (EM13CHS403)

Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais. (EM13CHS404)

O livro didático de história em geral, não aborda as questões do trabalho na URSS, tanto no meio urbano quanto no meio rural, se não a partir de clichês. Despreza contextos específicos de situações de invasões estrangeiras e de guerra civil e a disciplina fabril para resistir e dar suporte a resistência contra estes conflitos. Da mesma maneira não menciona o salto tecnológico e as transformações radicais na divisão técnica do trabalho no campo e na cidade tendo como suporte uma revolução cultural na educação científica e tecnológica em tempo recorde até então.

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. O exercício de reflexão, que preside a construção do pensamento filosófico, permite aos jovens compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos. Para a realização desse exercício, é fundamental abordar circunstâncias da vida cotidiana que permitam desnaturalizar condutas, relativizar costumes, perceber a desigualdade e o preconceito presente em atitudes, gestos e silenciamentos, avaliando as ambiguidades e contradições presentes em políticas públicas tanto de âmbito nacional como internacional.

Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade). (EM13CHS501)

Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais. (EM13CHS502)

Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos. (EM13CHS503)

Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas. (EM13CHS504)

Seria importante no livro didático trazer elementos relativos ao debate sobre moral e ética dentro da experiência socialista soviética, sob o preço caro de fazer com que alunos, tomem por inexistentes estes debates naquele período e naquela sociedade.

Mas, evidentemente para fazer colocações pertinentes, o livro teria que minimamente, fazer referências às formulações sobre moral e ética de pensadores soviéticos, que não tinham a mesma compreensão que seus pares ocidentais naquela época.

Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Nesta competência específica, pretende-se tratar da linguagem política (aristocracia, democracia, república, autoritarismo, populismo, ditadura, liberalismo, marxismo, fascismo, stalinismo etc.), mostrando como os termos passaram por mudanças ao

longo da história. Portanto, cada uma das palavras precisa ser explicada e interpretada em circunstâncias históricas específicas. As interpretações podem ser variadas e o uso de determinadas palavras no cotidiano podem levar a conflitos, em especial por envolver doutrinas políticas que, não raro, são controversas. Diante desse grande desafio, é importante identificar demandas político-sociais de diferentes sociedades e grupos sociais, destacando questões culturais, em especial aquelas que dizem respeito às populações indígenas e afrodescendentes. As formas de violência física e simbólica, o reconhecimento de diferentes níveis de desigualdade e a relação desigual entre países indicam a importância da ampliação da temática dos Direitos Humanos, relacionada à aquisição de consciência e responsabilização tanto em nível individual como comunitário, nacional e internacional.

Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual. (EM13CHS601)

Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania. (EM13CHS602)

Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas. (EM13CHS603)

Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação. (EM13CHS604)

Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens. (EM13CHS605)

Do que já foi explicitado quando analisamos o chamado fenômeno totalitário, em especial o chamado totalitarismo soviético, nos parece desnecessário repetir argumentos e citar dados.

No entanto, torna-se sempre necessário lembrar que a URSS era uma sociedade constantemente em estado de exceção e de forma alguma podemos afirmar que isto era simplesmente uma opção para manter sob controle, a população, para manter um regime ditatorial, mas é completamente necessário estudar que esta sociedade em questão desenvolveu

toda sua existência em situação de cerco capitalista e de eminência de guerra externa, quando não da própria contrarrevolução interna.

Portanto, querer creditar como fazem Arendt e Hayek ao próprio socialismo o maior controle, ou mesmo negação de certas liberdades individuais, não nos parece sensato, mas serve bem como propaganda ideológica em defesa do sistema capitalista vigente, para as massas.

CONCLUSÃO

Os PCNs não explicam a escolha de determinadas interpretações dominantes da história da URSS, que aparecem como verdades inquestionáveis nos livros didáticos adotados pelo PNLD, aliás, muito pelo contrário, fazendo isto os autores acabam ferindo os PCNs e não convergindo para a atual BNCC, quando o tema é a história da URSS. Mas para outros temas constantes nas obras analisadas, a situação não muda muito. Somos levados a crer que a ideologia de outros atores sociais ligados direta ou indiretamente à operacionalização da BNCC podem influenciar nas escolhas das abordagens feitas nos livros didáticos, como veremos até o final desta conclusão. Os livros didáticos analisados não cumprem até hoje com o que estabelecem os PCNs e nem tão pouco podem cumprir com o que estabelece a atual BNCC, como demonstramos na análise dos livros didáticos e sua crítica à luz da atual BNCC, feita no último capítulo, tomando por base elementos analíticos e expositivos de capítulos anteriores.

Para mostrar isto, focamos na apresentação do conteúdo sobre a história da revolução russa, pois é um tema bastante quente, neste mundo e neste Brasil de crescente anticomunismo e de crescentes posições políticas e sociais profascistas, sendo que os resultados retirados dos diagnósticos das escolas estudadas, não deixam dúvidas sobre a justeza de nossas hipóteses de trabalho.

Quando tentamos abordar os conhecimentos, que estudantes tinham sobre a experiência histórica soviética, tivemos as seguintes impressões obtidas por questionários, cujos dados estão em capítulo desta obra:

a) Os dados confirmaram um senso comum sobre a Revolução Russa. A tomada do poder em outubro, que poucas mortes deixaram cujas fontes oscilam em torno de cinco ou seis pessoas, para a maioria foi um acontecimento sangrento em que milhões padeceram. Na realidade é a Guerra Civil contra a Guarda Branca e as tropas da Entente que vem em seu auxílio, invadindo o território russo após a Primeira Guerra Mundial que deixaria um rastro de 4 milhões de mortos, sendo em sua maioria por fome e frio, devido a desestruturação da produção agrícola e da vida daquelas populações com a guerra civil, em uma sociedade que agricolamente era das mais atrasadas da Europa.

b) Foram notáveis as convergências de respostas, para as perguntas sobre votação na URSS, revelando não terem conhecimento a respeito. Como os materiais didáticos em nenhum momento citam qualquer processo de votação por parte da população soviética, não é de estranhar que estudantes escolham esta alternativa em grande número. Apenas para lembrar, as tradições liberais não defendiam o voto universal, mas sim o voto censitário, sendo a Revolução

Russa de Outubro e a fracassada Revolução Socialista na Alemanha, ajudaram na perspectiva da introdução do voto universal. Mas evidentemente isto não passa nem perto dos textos dos livros didáticos cabendo quando muito a “formação dos professores” compensar tais lacunas.

Paradoxalmente, é de destacar que um número significativo apontou para um aumento no número de votantes em relação ao período do czar, o que foge ao senso comum a respeito da sociedade pós-revolução de outubro e ainda a eliminação das votações teve um escore razoável o que corrobora com a ideia mais crua de ditadura, com exceção da escola Manuel Ribas.

Mas o destaque que não pode deixar de ser notado é sobre o desconhecimento a respeito deste assunto, pois em debates onde se discute democracia e ditadura, o direito de escolha e de voto, não pode estar de lado. Sendo assim percebemos silêncios dos livros, professores e outras fontes de conhecimento e/ou desinteresse no assunto por parte de estudantes, o que é preocupante, já que, em geral, os documentos que se lê do MEC, constam lá palavras como “cidadania” e “democracia”, mas aqueles que são a ponta do sistema de ensino não parecem preocupados com temas, categorias e conceitos basilares para a democracia e o exercício da cidadania.

A alternativa que defendia que as votações que ocorriam após a Constituição de 1936 na URSS, serviam principalmente para atender uma minoria privilegiada no poder teve em torno de 1/4 de aceitação, com destaque para Escola Maria Rocha onde chegou a quase 60%. Isto também corrobora para nossa hipótese de que o livro didático e as próprias aulas a respeito do assunto em questão silenciam sobre este tipo de questão, quando não muitas vezes reproduzem um discurso ideológico, que provém da chamada Guerra Fria, ou ainda de grupos intelectuais de tradições trotskistas, socialdemocratas, trabalhistas entre outros, que utilizavam e ainda utilizam este tipo de narrativa como propaganda contra os comunistas e como afirmação de suas teses e de suas cosmovisões, mesmo que com a abertura dos documentos da URSS estas narrativas tenham sido colocadas em dúvida. “Força da tradição intelectual e editorial”⁴⁷.

Devemos destacar ainda os baixos escores para a alternativa que afirmava que as votações garantiam as demandas da maioria da população, convergindo para as ideias propagandeadas nos livros didáticos e mídias, de que o poder soviético não tinha apoio popular e nem existia para atender as grandes demandas populares.

⁴⁷ ARRUDA, F. A. S.; CARVALHO, A. F. *A arte de avaliar: quando a avaliação precisa ser avaliada*. Disponível em: <<http://www.abrale.com.br/wp-content/uploads/a-arte-avaliar.pdf>>. Acesso em 15 mai.2018.

Ainda é de destacar os grandes percentuais de desconhecimento sobre o tópico em questão, repetindo o já afirmado acima, pois em debates onde se discute democracia e ditadura, o direito de escolha e de voto, não pode estar de lado. Sendo assim percebemos silêncios dos livros, professores e outras fontes de conhecimento e/ou desinteresse no assunto por parte de estudantes, o que é preocupante, já que, em geral, os documentos que se lê do MEC, constam lá palavras como “cidadania” e “democracia”, mas aqueles que são a ponta do sistema de ensino não parecem preocupados com temas, categorias e conceitos basilares para a democracia e o exercício da cidadania.

Sobre um conjunto de alternativas a serem escolhidas relativas ao desenvolvimento da indústria ou não na URSS, deixamos apenas a reflexão para a resposta: como poderia a URSS enfrentar a Alemanha Nazista, sem uma potente indústria pesada? Infelizmente estudantes não conseguem perceber isto.

Estes dados corroboram para nossas hipóteses ligadas ao silenciamento dos livros didáticos a respeito deste ponto, indo na mesma linha mídias que refazem narrativa semelhante a dos livros didáticos, mas vão além demonstram silenciamento de professores sobre o ponto em questão.

Destacamos o desconhecimento a respeito do tópico que vai ao encontro da luta de emancipação das mulheres. Destacamos também o fato de desconhecerem as diferenças gritantes entre as mulheres dos anos 20 na URSS, nos EUA e na Europa. Apenas na escola M. Ribas parece que tem alguma compreensão mais próxima de pesquisas recentes.

Ao menos a alternativa que colocava em questão a luta pelos direitos trabalhistas, sociais e civis no mundo, teve um bom escore e convergência. Ou nossos colegas estão muito atentos sobre estas questões ou o fato de que seus alunos seriam entrevistados a respeito teve mudanças em suas aulas e abordagens o que de todo não é ruim. Quando apliquei o questionário em minha escola pouco ou nada falei, pois queria fazer uma aproximação com o que pensavam a respeito sem minha intervenção. Isto nos serve de lição sobre a aplicação de questionários. Os colegas várias vezes possuem muita vergonha sobre o que os seus alunos vão responder e para isto fazem uma “preparaçõzinha”.

É destaque aqui o fato de que de 33,33% a 73% dos estudantes entrevistados afirmaram que suas fontes eram Filmes, Imprensa, TVs, Jornais, revistas, Internet, sites, vídeos, etc. Isto converge com a afirmação da pesquisadora Katia Maria Abud em artigo intitulado *Processos de construção do saber histórico escolar*, no trecho já citado em nossa introdução:

Pesquisas vêm mostrando distorções na formação histórica dos alunos. Conceitos históricos, como o de revolução, não expressam, em alunos do terceiro ano do ensino médio de escola pública, avanços de aprendizagem, mas denotam a permanência do senso comum e apontam importância maior das representações sociais que se constroem independentemente do ambiente escolar (ALVES, 2005, p. 26).

A fonte livro didático tem o pior resultado percentual. Aliás, ousou dizer que os estudantes, com exceções, não gostam de ler e isto ocorre em todas as disciplinas.

O professor de história segue sendo importante fonte de informação. (Não sei até que ponto, pois nestas pesquisas com questionários, os professores estão muito próximos dos estudante entrevistados, pois serão seus professores até o final do ano, podendo haver interferências nas respostas devido a constrangimentos, pois como já afirmado antes: conceitos históricos, como o de revolução, não expressam[...], avanços de aprendizagem, mas denotam a permanência do senso comum e [...] das representações sociais que se constroem independentemente do ambiente escolar (ALVES apud ABUD, 2005, p. 26).

Sobre racismo na URSS, s alternativas que representam basicamente o pensamento e a narrativa contida nos livros didáticos, receberam de 33, 33% até 44,44% em 3 das 4 escolas. Mas se retirássemos a alternativa “Não tenho conhecimento a respeito”, este número subiria, fato este que corrobora com nossa hipótese de trabalho sobre o livro didático e outros meios de informação.

O fato de a Constituição da URSS de 1936, ser a primeira do mundo a criminalizar o racismo parece desconhecido dos estudantes.

E ainda um escore de 11,11% a 16,66% escolheram a alternativa que incrimina o Estado soviético e partido como racistas.

É de notar também nas escolas M. Ribas e M. Rocha um percentual razoável de estudantes que pensam que partido e Estado não se importavam com questões ligadas ao racismo.

Perguntados sobre deportações de populações, um número que vai de 11,11% até 53,33% revelam não ter conhecimento sobre este ponto da história soviética. Não é para menos com os livros didáticos nem tocando neste ponto, professores formados com bibliografias que nunca fizeram referência a isto e além disto, um mar de vídeos no Youtube, de Discovery Chanel, History Chanel, National Geographic que espelham as narrativas produzidas por departamentos inteiros criados nos EUA, apenas para teorizarem o totalitarismo e que são vistas hoje gratuitamente no Youtube e nas redes sociais, não é de se estranhar.

Sabemos das deportações ocorridas na URSS, principalmente em áreas de fronteira pois existia claramente associação de grupos étnicos com possíveis adversários do Estado soviético.

Este tipo de política não foi exclusiva da URSS, no século XX e se colocarmos o século XIX em questão conjuntamente, raro é o país central que escapa de ter utilizado deste tipo de política, sendo que os EUA o fizeram de uma das formas mais brutais para colonizarem o oeste do território dos EUA, com suas populações indígenas.

Independentemente de equívocos de políticas e até mesmo crimes que possam ter ocorrido, a URSS apontou na época como um modelo para lidar com o racismo, as etnias e as nacionalidades, bem como apontava até mesmo Hanna Arendt:

Com respeito à Rússia, aquilo em que todos os movimentos políticos e as nações deveriam prestar atenção – o seu modo, completamente novo e bem-sucedido de enfrentar e compor os conflitos de nacionalidades, de *organizar* populações diferentes sobre a base da igualdade nacional – tem sido negligenciado tanto por seus amigos quanto por seus inimigos (ARENDR apud LOSURDO, 2006, p. 58).

Infelizmente não é o que nossos estudantes sabem. Sendo assim os processos civilizacionais que o ocidente teve, tem sua explicação centrada no próprio ocidente, desprezando a influência soviética nestes processos históricos e civilizacionais.

De forma esmagadora em 3 escolas pesquisadas foi captado o desconhecimento sobre a arte e a cultura soviéticas. O livro didático não aponta nada, os vídeos disponíveis nas redes também não, pior os professores em suas formações acadêmicas pouco estudaram sobre isto e pior ainda pouco ou nada existe publicado no Brasil a respeito hoje.

A visão do partido degenerado, facilmente ganha acordo por parte de estudantes nas escolas C. Pilar e C. Rosa. O partido era tão degenerado que nem arte queria saber.

É estranho que o livro didático como fonte das respostas marcadas no questionário ficou em último lugar, mas quando perguntados sobre se concordavam com o livro didático sobre o período da Revolução de Outubro até a década de 50, responderam sim e totalmente 21,42% até 66,66%. Mas se juntamos a alternativa “em parte” vai de 50% até 100%. O que pode demonstrar que conhecem o livro didático no que tange a este assunto. Pode demonstrar que optaram na pergunta 8 sobre as principais fontes que usavam para responder o questionário como - Filmes, Imprensa, TVs, Jornais, revistas, Internet, sites, vídeos, etc. – não sendo contraditórias ao livro didático, guardando fortes aproximações com o mesmo.

Sobre as chamadas competências exigidas pela BNCC, podemos constatar em nossa pesquisa algumas coisas como:

a) Sobre a competência de analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se

criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles, estas habilidades, não tem correspondência nos livros didáticos analisados, no que diz respeito ao estudo da experiência socialista da URSS, após a Revolução de Outubro, não permitindo ao estudante acesso a dados alternativos, sobre a experiência socialista na URSS, pelo contrário apresentam uma visão enviesada que é hegemônica no ocidente, mesmo com pesquisas sérias, bem como publicações no exterior já a alguns anos e no Brasil, mais recentemente e dados novos surgidos a partir da abertura e desclassificação de documentos da URSS, que questionam e colocam novas luzes sobre determinados fatos e fenômenos econômicos, políticos, sociais, culturais e ambientais.

Dentro da perspectiva apontada pela habilidade (EM13CHS105) contida na BNCC, deveria claramente existir nos livros didáticos as oposições dicotômicas entre as experiências socialistas e capitalistas, explicitando as ambiguidades e complexidades de suas conceituações, bem como deveria estar explicitado nos livros didáticos os sujeitos envolvidos nestas dinâmicas e as circunstâncias dos desenvolvimentos destes processos históricos.

b) Sobre a competência em analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder, requeridas para os estudantes, pouco percebemos nos livros didáticos, sobre elementos necessários para a tomada de consciência sobre os impactos gerados pela eletrificação planejada para todo o território da URSS, no conhecido Plano Goelro, bem como da expansão ferroviária e rápida industrialização, produzidas pelo I Plano Quinquenal e os consequentes deslocamentos de pessoas do campo para a cidade na experiência socialista soviética. A urbanização na URSS, foi bastante acelerada e problemas que países industriais tiveram muitas vezes mais de cem anos para resolver como é o caso da Inglaterra, foram resolvidos em tempo recorde na URSS.

E ainda levando em conta esta competência da BNCC e suas habilidades requeridas, os livros didáticos não explicitam as formas de ocupação, daquilo que se chamaria URSS, pois haviam regiões completamente desabitadas e que basicamente pouco se produzia nestas, mas que com a economia planejada serão ocupadas e produtivas tornando-se parte da dinâmica da produção e distribuição de bens, bem como do concomitante fluxo de pessoas nestas regiões antes desabitadas. Como estes dados são negligenciados em todos os espaços de mídia e na escola, fica impossível a algum estudante ter uma clara noção sobre estas dinâmicas na história da maior nação em termos de espaço geográfico, que existiu no século XX e que conjuntamente com os EUA influenciaram a própria história do século XX.

Da mesma forma as relações entre centro (Moscou) e periferia (Regiões rurais), ficam a dever em todo o livro didático do PNLD que foi analisado, bem como nas bibliografias disponíveis traduzidas em português. Estas relações foram esplendidamente abordadas pelo historiador estadunidense, professor e pesquisador da Universidade da Califórnia, Arch Getty, citado no capítulo anterior e exposto trechos de seu trabalho, na sua obra magistral “*Origins of the great purges the soviet communist party reconsidered, 1933-1938*” sem tradução em língua portuguesa, que demonstra que simplesmente até 1936, ninguém em sã consciência poderia afirmar que existia a sofisticação da categorização de um estado totalitário na URSS, mas muito pelo contrário, um partido que tinha diversas dificuldades para administrar-se a si próprio e administrar e planejar o território, a produção e a distribuição da produção, estava longe de gestar tal sociedade com sofisticado controle total de coisas mais corriqueiras, quanto mais as liberdades individuais. Tendo seus maiores problemas exatamente nas regiões rurais, onde haviam inclusive escassez de membros do partido.

c) Sobre a competência em contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global, não nos parece que o livro didático de história dentro desta competência específica consiga demonstrar as diferenças entre o processo produtivo dentro das chamadas economias socialistas e a diferenciação deste processo produtivo com o das experiências históricas capitalistas, no tocante a durabilidade dos produtos. É sabido que nos países capitalistas desde o início do século XX ocorreram acordos, para diminuir a durabilidade de determinados produtos, naquilo que passou a ser conhecido como “obsolescência programada”, enquanto que nos países socialistas existiam normas de durabilidade, que segundo ocidentais poderiam levar a falência suas fábricas e gerar um enorme desemprego. Se pensarmos nestas diferenças, podemos verificar que são formas distintas de alocação dos recursos naturais.

d) Sobre a competência em analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades, o livro didático de história em geral, não aborda as questões do trabalho na URSS, tanto no meio urbano quanto no meio rural, se não a partir de clichês. Despreza contextos específicos de situações de invasões estrangeiras e de guerra civil e a disciplina fabril para resistir e dar suporte a resistência contra estes conflitos. Da mesma maneira não menciona o salto tecnológico e as transformações radicais na divisão técnica do

trabalho no campo e na cidade tendo como suporte uma revolução cultural na educação científica e tecnológica em tempo recorde até então.

e) Quanto a competência e reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos, seria importante no livro didático trazer elementos relativos ao debate sobre moral e ética dentro da experiência socialista soviética, sob o preço caro de fazer com que alunos, tomem por inexistentes estes debates naquele período e naquela sociedade.

Mas evidentemente que para fazer colocações pertinentes, o livro teria que minimamente, que fazer referências às formulações sobre moral e ética de pensadores soviéticos, que não tinham a mesma compreensão que seus pares ocidentais naquela época. Fazendo isto inclusive combateriam clichês, que afirmam por exemplo, que a população sem uma vivência religiosa profunda tem sérios problemas morais e éticos. A realidade europeia mostra o contrário hoje inclusive.

f) E por fim a competência de participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade, podemos afirmar que, daquilo que já foi explicitado, quando analisamos o chamado fenômeno totalitário e em especial o chamado totalitarismo soviético, nos parece desnecessário repetir argumentos e citar dados.

No entanto torna-se sempre necessário lembrar que a URSS era uma sociedade constantemente em estado de exceção e de forma alguma podemos afirmar que isto era simplesmente uma opção para manter sob controle, a população, para manter um regime ditatorial, o dito “totalitarismo”, mas é completamente necessário estudar que esta sociedade em questão desenvolveu toda sua existência em situação de cerco capitalista e de eminência de guerra e invasão, quando não da própria contrarrevolução interna.

Portanto querer creditar como fazem Arendt e Hayek ao próprio socialismo o maior controle ou mesmo negação de certas liberdades individuais não nos parece sensato, mas serve bem como propaganda ideológica em defesa do sistema capitalista vigente, para as massas. Como Lembrava Domenico Losurdo em sua obra *Fuga da História? A revolução russa e a revolução chinesa vistas de hoje*:

As classes dominantes preservam seu domínio não apenas privando as classes subalternas de perspectiva de futuro, mas também de seu passado. As classes subalternas são instadas a aceitar sua condição, com o argumento de que toda vez que tentaram modificá-la produziram um excesso de horrores e escombros [...] A memória

histórica é um dos dois terrenos fundamentais nos quais se desenvolve a luta ideológica (LOSURDO, 2004, p. 96-7).

Sendo assim estas ideias perpassam vários aspectos da sociedade, tendo que ser constantemente reafirmadas, como afirma Apple. O já-dito discursivamente é uma poderosa ferramenta ideológica guardadora de sentidos socialmente determinados como afirma Orlandi. Mas para além disto, o livro didático como a mercadoria possuidora de valor de uso e de troca, parece pesar mais nas suas edições o valor de troca, como denunciou Arruda (autor do conhecido livro didático, “O Arrudão”), em texto que consta da biblioteca digital da ABRALÉ:

A maioria das coleções inscritas no PNLD é formada por obras que são comercializadas há muitos anos e já participaram de mais de um Programa. Muitas delas já venderam milhões de exemplares tanto no mercado de escolas particulares como nos Programas do Governo Federal. Toda coleção de livros didáticos tem um projeto gráfico e uma iconografia próprios, muito característicos. Portanto, qualquer pessoa ligada aos livros didáticos identificará as obras que estão no mercado ou já foram avaliadas sem qualquer dificuldade, até mesmo "sem querer". Considerando que a equipe de avaliação é supostamente formada por especialistas em educação, é evidente que os avaliadores não têm dificuldade para reconhecer as obras mais antigas ou as mais vendidas. Ou seja, a suposta "identidade secreta" das obras "descaracterizadas" é uma falácia, que nem mesmo o mais ingênuo leitor de Batman acreditaria (ARRUDA; CARVALHO, s/p)

Para que mudarmos os livros didáticos? Afinal são tão bem aceitos e vendidos não causando certos transtornos, como por exemplo, os transtornos causados com a obra de Mario Schmidt com o nome de “Nova História Crítica”? Certas obras como as de Cotrim que analisamos, pouco mudaram nos últimos anos, inclusive quanto a abordagem da História da URSS. Por isto continua sendo aprovada e muito bem vendida. Arruda em entrevista sobre seu livro que não teria passado na avaliação do MEC, afirmava que os autores tinham grande liberdade junto aos editores, eram parceiros. Portanto se Arruda estiver certo e ele falava por ele também, tanto editoras como autores, bem como avaliadores são todos corresponsáveis pela qualidade dos atuais livros didáticos ligados a PNLD e pelos negócios em torno do livro didático.

Em uma realidade onde professores estaduais, são extremamente mal remunerados, com péssimas condições de trabalho e somados a isto uma formação bastante deficiente, as políticas de livros didáticos estimulados pelo Banco Mundial e abraçados por governos e grandes editoras, tenta compensar em sala de aula as problemáticas concretas já citadas. Resta aos professores compensarem as deficiências dos livros didáticos, principalmente em temas fundamentais para a compreensão da contemporaneidade como é o caso da experiência socialista soviética e seus legados positivos negativos, para a humanidade. Urge também que

critérios que usam para analisar e julgar as experiências socialistas, em particular a soviética, sejam também, utilizados para analisar e julgar como fazem com a URSS, principalmente no período de Stalin, para pelo menos construírem sínteses discursivas que tragam um contraponto comparativo. O melhor seria que em certos temas os livros didáticos trouxessem pelo menos duas visões antagônicas sobre o mesmo tema, para suscitar debates e ajudar no desenvolvimento da criticidade, aspecto humano tão fundamental para passarmos de uma consciência histórica ingênua, para uma consciência histórica crítica.

A formação do professor é vital para utilizar ou não o livro didático. Utilizar de forma crítica ou de forma acrítica. Vários materiais podem tornar-se materiais didáticos. O livro didático permanecerá nas escolas sendo sempre um instrumento para ensino e pesquisa, dos estudantes, cabendo ao professor desenvolver uma criticidade conjuntamente com seus alunos, buscando outras fontes, outras narrativas, outras possibilidades teóricas de abordar e investigar determinados fenômenos, sem que com isto tenha que cair em posturas relativistas e/ou posturas supostamente neutras, mostrando seu papel protagonista dentro de uma sociedade e de instituições carregadas de antagonismos, que estruturam as mesmas, bem como as movem.

REFERÊNCIAS

- ABUD, K. M. Processos de construção do saber histórico escolar. *História & Ensino*, Londrina, v. 11, jul. 2005.
- ARRUDA, F. A. S.; CARVALHO, A. F. *A arte de avaliar: quando a avaliação precisa ser avaliada*. Disponível em: <<http://www.abrale.com.br/wp-content/uploads/a-arte-avaliar.pdf>>. Acesso em 15 mai.2018.
- AZEVEDO, G.; SERIACOPI, R. *História em movimento: do século XIX aos dias de hoje*. São Paulo: Ática, 2014. v. 3.
- BALDISSERA, J. A. *O livro didático de história*. São Leopoldo, RS: Editora Cultural Vale dos Sinos,1993.
- BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.
- BLACK, E. *IBM e o Holocausto*. 3. ed. São Paulo: Campus, 2006.
- BRAICK, P, R.; MOTA, M, B. *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais*. São Paulo: Moderna, 2013. v. 3.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3).
- _____. _____. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em 17 dez.2017
- _____. _____. *Base nacional comum para o ensino fundamental*. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em 15 mai.218.
- _____. _____. *Base nacional comum para o ensino médio*. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br/bncc-ensino-medio
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=841-matriz-1&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 12 ago.2018.
- _____. _____. *História da BNCC*. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 27 jul.2018.
- _____. _____. *Portal do INEP*. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/encceja/matrizes-de-referencia>> Acesso em: 23 dez. 2018.
- BRITTO, T. F. *O livro didático, o mercado editorial e os sistemas de ensino apostilados*. Textos para discussão 92. Brasília: Centro de Estudos da Consultoria do Senado, 2011.

- CAVALCANTI, E. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História. *Revista História Hoje*, v. 5, n. 9, p. 262-284, 2016.
- CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1990.
- CORNACHINI, G.; LOPES, P. *Revista FEUC em foco. XVI Ciclo de História debate o ensino e a pesquisa na área*. Campo Grande, 2007.
- COTRIM, G. *História global*. São Paulo: Editora Saraiva, 2017. v. 3.
- DAVIES, J. *Missão em Moscou*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editorial Calvino, 1943.
- EL PAÍS. *La economía soviética es autosuficiente, afirma un estudio realizado por la CIA*. Disponível em: <https://elpais.com/diario/1983/01/10/internacional/411001206_850215.html>. Acesso em: 22 abr.2018.
- FARIA, A.L.F. *Ideologia no livro didático*. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1984.
- FREITAS, *Fundamentos Teórico-metodológicos para o ensino de história: anos iniciais*. São Cristóvão/SE: Editora UFS, 2010.
- FRANCO, M.L.P.B. *O livro didático no Brasil*. São Paulo: Global Editora, 1982.
- FURR, G. Stalin and the struggle for democratic reform: part one. *Cultural Logic*, v. 8, 2005. Disponível em: <<https://clogic.eserver.org/grover-furr-stalin-and-struggle-democratic-reform-part-one-0>>. Acesso em: 20 nov.18.
- _____. Stalin and the struggle for democratic reform: part two. *Cultural Logic*, v. 8, 2005. Disponível em: <<https://clogic.eserver.org/grover-furr-stalin-and-struggle-democratic-reform-part-two-0>>. Acesso em: 20 nov.18.
- GANDINI, L, A; LIMAI, I. G. de. A perspectiva de Michael Apple para os estudos das políticas educacionais. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 651-664, jul./set. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n3/1517-9702-ep-42-3-0651>>. Acesso em 15 mai.2018.
- GASPARELLO, A, M. *Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo: Iglu, 2004.
- GETTY, J. A. *Origins of the great purges the soviet communist party reconsidered, 1933-1938*. New Haven and London: Cambridge University Press. 1985.
- GRUPPI, L. *Tudo começou com Maquiavel*. Porto Alegre: L&PM, 1980.
- HOBSBAWN, E, J. *A Era dos impérios: 1875-1914*. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- KEERAN, R; KENNY, T. *Socialismo traicionado: detrás del colapso de la Unión Soviética*. Editorial de Ciencias Sociales: La Habana, 2013.

KLEIN, N. *A doutrina do choque: a ascensão do capitalismo de desastre*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LE MOND DIPLOMATIQUE BRASIL. *A doutrina do choque*. 2008. Disponível em: <<https://diplomatie.org.br/review/a-doutrina-do-choque/>>. Acesso em 12 abr.2018.

LOSURDO, D. A. *Revolução de outubro e democracia*. In: BERTOLINO, O; MONTEIRO, A. (Orgs.). *100 Anos da Revolução Russa: legados e lições*. São Paulo: Editora Anita Garibaldi, 2017. p. 251-260,

_____. Como nasceu e como morreu o “marxismo ocidental”. *Revista Estudos de Sociologia*, Araraquara, v.16, n.30, p.213-242, 2011.

_____. Para uma crítica da categoria totalitarismo. *Crítica Marxista*, Campinas, n. 17, p. 51-79, 2006.

_____. O significado histórico da Revolução de Outubro. *Crítica Marxista*, Campinas, p. 67-89, 1997.

_____. *Fuga da história? a revolução russa e a revolução chinesa vistas de hoje*. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2004.

LUDWIG, E. *Stalin*. Rio de Janeiro: Editorial Calvino, 1943.

MACEDO, E. Base Nacional Comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 32, n. 02, p. 45-67, abri./jun. 2016.

MAGALHÃES, M. S. Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. *Revista Tempo*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, jul. 2006.

MEDVEDEV, R. O socialismo num só país. In: HOBBSAWN mE. J. *História do marxismo: o marxismo na época da terceira internacional: a URSS, da construção do socialismo ao stalinismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. v. 7. p.45-74.

MIRANDA, S. R.; DE LUCA, T.R. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 48, p.123-144, 2004.

MORAES, J. Q. O mito do fracasso econômico da URSS. *Crítica Marxista*, Campinas, n. 40, p. 135, 2015.

NEIRA, M. G.; ALVIANO JÚNIOR, W. ALMEIDA, D. F. A primeira e segunda versão da BNCC: construção, intenções e condicionantes. *EccoS – Rev. Cient.*, São Paulo, n. 41, p. 31-44, set./dez. 2016.

NEWSHOLME, S. A and KINGSBRY, J.A. *Red Medicine: Socialized Health in Soviet Russia*. Garden City, N.Y: Country Life Press, 1937.

NOSELLA, M. L. C. D. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 4. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1981.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2005.

PÊCHEUX, M. *Estrutura ou acontecimento*. Campinas, SP: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas, São Paulo: Ed. Unicamp, 1995.

PINTO, A. C. O corporativismo nas ditaduras da época do Fascismo. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 30, n. 52, p.17-49, jan./abr. 2014.

REIS, D. A. *A Revolução russa que mudou o mundo: Rússia 1917*. São Paulo: Editora Schwarcz S.A, 2017.

ROCHA, A. C. *O regime militar no livro didático de história do ensino médio: a construção de uma memória*. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SANTOS, N. A. T. M.; COUTINHO, D. P. R. O discurso histórico presente no livro didático: uma abordagem ideológica e historiográfica. *Antíteses*, v. 3, n. 6, jul./dez. de 2010.

SAUNDERS, F. S. *Quem pagou a conta: a CIA na guerra fria da cultura*. Rio de Janeiro; São Paulo: Ed. Record, 2008.

SHAREAMERICA. *Liberdades civis em tempos de guerra*. 2015. Disponível em: <<https://share.america.gov/pt-br/liberdades-civis-em-tempos-de-guerra/>>. Acesso em 12 mai.2018.

THURSTON, R. W. *Life and terror in Stalin's Russia: 1934-1941*. New Haven and London: Yale University Press, 1996.

VISENTINI, P. F. *Os paradoxos da Revolução Russa: ascensão e queda do socialismo soviético (1917-1991)*: Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.

WEBB, S; WEBB, B. *URSS: Uma Nova Civilização*. Rio de Janeiro: Editorial Calvino Ltda., 1945. v. 1.

ANEXOS

**ANEXO 1 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO PARA ESTUDANTES DO
3º ANO DO ENSINO MÉDIO**

**MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL**

**Instrumento de coleta de dados sobre as percepções da experiência socialista soviética
em estudantes do 3º ano do Ensino Médio, Escolas Estaduais de Santa Maria**

Nome da Escola:

Data:/..../2018.

LEIA AS SEGUINTEs QUESTÕES E MARQUE UMA ALTERNATIVA:

1) Quanto a tomada do poder pelos bolcheviques, durante a Revolução Russa de Outubro de 1917, pode-se afirmar principalmente que?

- a) Foi uma guerra sangrenta que custou milhões de vidas pela tomada final do Palácio de Inverno e o poder pelos bolcheviques.
- b) Ocorreram poucas mortes, pois o poder político estava completamente em crise.
- c) Foi uma conspiração de judeus maçons, como parte de uma conspiração maior para dominar o mundo.
- d) Foi a derrubada de uma democracia que vinha atendendo, no mínimo, aos desejos e necessidades das massas.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

2) Quanto as possibilidades de escolha política, você associa os primeiros anos da Revolução Russa de Outubro com?

- a) O aumento das possibilidades de escolha através do voto.
- b) A diminuição das possibilidades de escolha através do voto.
- c) A eliminação das votações.
- d) A não existência de mudanças significativas para a esmagadora maioria do povo.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

3) Quanto ao número de votantes, você associa os primeiros anos da Revolução Russa de Outubro com?

- a) A diminuição do número de pessoas que votavam em relação ao período do czar.
- b) O aumento do número de pessoas que votavam em relação ao período do czar.
- c) A eliminação das votações
- d) A manutenção, basicamente, do mesmo número de votantes do período do czar.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

4) As votações que ocorreram após a Constituição de 1936, no período de Stalin:

- a) Atendiam apenas as demandas de uma minoria privilegiada no poder.
- b) A constituição não trazia o instituto do voto, sendo, portanto, impossível de ser respondida esta questão.
- c) Atendiam as demandas da maioria da população.
- d) Eram apenas para o equivalente a prefeituras e vereadores.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

5) Sobre a economia soviéticas dos anos 30 você acredita que:

- a) Era uma economia estagnada, pois a experiência socialista demonstrou não funcionar e não conseguir fazer funcionar a economia desde o início.
- b) Crescia muito pouco, através da produção rural, pois com a implantação do socialismo real, a Rússia que vinha desenvolvendo sua indústria, principalmente através de investimentos estrangeiros, viu sua indústria entrar em ruínas com o abandono do capital estrangeiro.
- c) Teve um enorme desenvolvimento industrial e agrícola, com resultados que atingiram melhorias nos padrões de vida de toda a população, mas que tiveram que cessar devido à preparação para a II Guerra Mundial.
- d) Era um capitalismo de estado disfarçado, pois a Revolução Socialista tinha sido traída, com a tomada do poder por Stalin.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

6) Quanto ao contexto do mundo europeu e dos EUA, na época após a Revolução de Outubro de 1917, responda como era a participação das mulheres na vida pública e, em especial, na vida política, nos anos de 1920 na URSS em relação a Europa e EUA.

- a) As mulheres europeias e estadunidenses participavam mais na vida política e da vida pública que as mulheres soviéticas.
- b) As mulheres europeias e estadunidenses participavam tanto da vida política e da vida pública, quanto às mulheres soviéticas.
- c) Não havia muita diferença sendo todas sociedades machistas, com pouca participação da mulher.
- d) As mulheres soviéticas participavam mais da vida pública e política do que as mulheres estadunidenses e europeias.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

7) Segundo o que você acredita ou lembra, a Revolução Russa de Outubro e a construção da primeira experiência de estado operário duradoura na história da humanidade responda:

Esta influenciou principalmente?

- a) a luta por direitos no mundo
- b) o surgimento de ditaduras sanguinárias
- c) Nenhuma das duas, pois não passou de uma ditadura totalitária isolada
- d) o ateísmo
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

8) Suas duas principais fontes, que você tomou por base, para responder as perguntas acima são:

- a) Filmes, Imprensa, TVs, Jornais, revistas, etc.
- b) Internet, sites, vídeos, etc.
- c) Livros didáticos de história.
- d) O professor de história.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

9) Sobre a história da URSS, no chamado período stalinista, você acredita que aquela sociedade era principalmente:

- a) Uma sociedade totalitária onde havia um controle do estado até mesmo sobre a vida particular das pessoas e este controle era altamente elaborado com redes de informação e agências de investigação e controle sobre dissidentes e grupos e pessoas adversárias do regime, que atingiam de forma organizada a maior parte do território, senão todo.

- b) Uma ditadura pessoal de Stalin, que fez de tudo para não sair do poder, tendo como método básico o uso da violência institucional (aparelhos de repressão, como a polícia e agências de inteligência) e muito do que ocorreu lá pode ser explicado inclusive por problemas psicológicos de Stalin.
- c) Uma sociedade que vivia em uma situação de constante ameaça de guerra, sob o cerco imperialista, em constante estado de sítio, que tinha que ter maior controle interno, afetando liberdades pessoais, para com bater a espionagem e a sabotagem, prática esta que os EUA, já usaram por diversas vezes em sua história.
- d) Um fracasso econômico, devido a impossibilidade da construção do socialismo, o que acarretava enormes sacrifícios ao povo em nome de uma ideologia que é bonita no papel, mas que jamais deu certo no mundo e que para o partido e seu ditador se manter no poder, tiveram que criar um enorme aparelho de controle e repressão.
- e) Uma experiência nova, que por isto cometeu diversos erros, mas tendo avanços econômicos jamais vistos em tão curto espaço de tempo até então, o que foi a base para enormes avanços sociais e civis, conjuntamente com enormes avanço trabalhistas que influenciariam vários países capitalistas no mundo a fazerem reformas políticas, sociais e econômicas, mudando a história do século XX, para além das fronteiras da URSS.
- f) Não tenho conhecimento a respeito.

10) Sobre as questões raciais e étnicas na URSS, no tempo de Stalin, você acredita e lembra que:

- a) Ocorreram perseguições étnicas por parte do governo com claras razões racistas, o que demonstra que o estado e o partido eram racistas.
- b) Que ocorreram perseguições e deportações étnicas devido a razões de estado como a segurança nacional.
- c) A constituição da URSS foi a primeira do mundo a condenar o racismo e as etnias viram até mesmo a renovação do uso de sua própria língua que tinha caído em desuso por repressões no período czarista
- d) Que as questões raciais e étnicas não importavam ao estado e ao partido na URSS, ficando estas questões apenas no âmbito da sociedade civil.
- e) Não tenho conhecimento a respeito.

11) Quanto a cultura artística, o que aconteceu no período do chamado stalinismo foi:

- a) uma enorme estagnação.

- b) Um retrocesso nas artes.
- c) uma arte engajada, que tendo certas regras oficiais diferia muito e era muito dinâmica e popular.
- d) uma arte elitista feita principalmente para membros do partido admirarem.
- e) uma arte que copiava padrões ocidentais, com o fim de combater a família e a religião.
- f) Não tenho conhecimento a respeito.

12) Você concorda com o livro didático adotado na escola a respeito do ensino sobre a experiência soviética, da Revolução de Outubro até o fim do período chamado de stalinismo?

- a) Sim b) Em parte c) Totalmente d) Não concordo

ANEXO 2 - MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO PARA PROFESSORES

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

PESQUISA SOBRE O ENSINO DA EXPERIÊNCIA SOCIALISTA SOVIÉTICA NO
3º ANO DO ENSINO MÉDIO DE ESCOLA PÚBLICAS E O USO DE LIVRO
DIDÁTICO

Nome da Escola:.....
Data:...../...../2018

Professor, responda as seguintes perguntas, segundo seus conhecimentos e crenças, seguindo as instruções:

1) Você usa em sala de aula o livro didático de história escolhido pelos professores de sua escola, para o ensino de história sobre a experiência socialista soviética?

a) Sim b) Não c) Às vezes

Se respondeu não:

2) Por quê?.....

3) Quais materiais usa?.....

Se respondeu sim:

2) Por quê?.....

3) Usa apenas o livro didático?

a) Sim b) Não

4) Sobre o livro didático adotado na escola, para Ensino Médio, qual seu posicionamento sobre o tema da Revolução de Outubro e a construção do socialismo na URSS?.....

a) concorda plenamente.

b) concorda em parte.

c) discorda.

5) Você conhece a parte da BNCC que cabe a área de Ciências Humanas, relativa as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas nos estudantes de Ensino Médio?

a) Sim b) Não

Se respondeu sim, na questão 5, responda a próxima pergunta de número 6, caso contrário passe para a pergunta de número 7.

6) Você acredita que o livro didático de história, no que tange ao ensino sobre a experiência socialista na URSS, atende as exigências da BNCC?

a) Sim b) Em parte c) Não atende.

Se respondeu sim na questão 6, despreze a próxima pergunta de número 7 e passe para a pergunta 8.

7) Caso não tenha respondido sim, em que o livro didático adotado deixaria de atender as exigências na formação de habilidades e competências para o Ensino Médio baseado na BNCC, para o tema relativo a experiência socialista soviética?

.....

8) Para você o livro didático deixa várias lacunas e silêncios importantes na abordagem da experiência socialista soviética, no período que vai até a II Guerra Mundial?

a) Sim b) Não

9) Se respondeu sim na questão 8 responda: quais lacunas e silêncios você destacaria?

.....

10) Você acredita que a formação acadêmica que recebeu é suficiente para dar conta do tema sobre a experiência socialista soviética?

a) Sim b) Não

11) Você acha que o livro didático exagera sobre algum tópico referente a Revolução Russa e a construção do socialismo?

a) Sim b) Não

Se respondeu sim na pergunta 11, responda a pergunta 12. Caso contrário passe para a pergunta 13

12) Qual seria o maior exagero?

.....

13) Para você a experiência soviética?

- a) É vital para entender o século XX.
- b) Desnecessária para entender o século XX.
- c) Importante, mas não que tenha influenciado tanto o século XX.
- d) Não é muito importante para ser dada demasiada atenção e estudo.

Para a próxima pergunta, você deverá elencar as opções com números de 1 a 8. Para 1, a principal, para 2 a segunda principal e assim por diante

14) Para além do aprendizado acadêmico, hoje suas principais aprendizagens e informações, sobre o tema em questão tem sido via:

- () Imprensa, TVs, Jornais, revistas, etc.
- () Filmes.
- () Internet, sites, vídeos, etc.
- () Livros didáticos de história.
- () Livros específicos sobre o tema
- () Ensaios e artigos acadêmicos sobre o tema

- () Revista especializada
- () Outros.

15) Você acredita que exista boa bibliografia publicada no Brasil para o estudo do tema em questão?

- a) Sim b) Não

16) Se lembrar algum título indique aqui.

**ANEXO 3 – MODELO DE TERMO DE CESSÃO ENVIADO PARA OS
RESPONSÁVEIS PELOS ESTUDANTES MENORES DE IDADE**

**MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL**

TERMO DE CESSÃO

Pelo presente documento, eu, _____, RESPONSÁVEL PELO (A)
ESTUDANTE DA ESCOLA ESTADUAL _____, domiciliado e residente

_____, (cidade) _____, (logradouro, número e complemento), _____, CPF
Nº. _____, Carteira de Identidade nº. _____, declaro ceder ao

mestrando **Narendranath Martins**, do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do questionário de caráter documental concedido pelo supracitado, perante o pesquisador, acadêmico do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

A consulta faz parte da dissertação de mestrado, desenvolvida no curso acima referido, intitulada “**AS INTERPRETAÇÕES DA EXPERIÊNCIA SOVIÉTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ENSINO MÉDIO: DA REVOLUÇÃO DE OUTUBRO ATÉ A DÉCADA DE 50. ESTUDO DE CASO**”. Busca contribuir na elaboração de critérios de seleção de livros didáticos no que tange a Revolução de Outubro de 1917. O referido projeto é orientado pela Prof.^a Dr.^a Marta Rosa Borin, SIAPE 2871643, professora do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, lotada no Departamento de Metodologia de Ensino, Centro de Educação (UFSM), ficando, conseqüentemente, autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos o mencionado questionário, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Santa Maria, ___ de _____ de 2018.

(Assinatura do responsável)

ANEXO 4 – MODELO DE TERMO DE CESSÃO PARA DIRETOR(A) DE ESCOLA

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

TERMO DE CESSÃO

Pelo presente documento, eu, _____, CASADO, SERVIDOR PÚBLICO, PROFESSOR E DIRETOR DA ESCOLA ESTADUAL _____, domiciliado e residente

_____,
(cidade)

_____,
(logradouro, número e complemento),

, CPF N°. _____, Carteira de Identidade n°. _____, declaro ceder ao mestrando **Narendranath Martins**, do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do questionário de caráter documental concedido pelo supracitado, perante o pesquisador, acadêmico do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

A consulta faz parte da dissertação de mestrado, desenvolvida no curso acima referido, intitulada “**AS INTERPRETAÇÕES DA EXPERIÊNCIA SOVIÉTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ENSINO MÉDIO: DA REVOLUÇÃO DE OUTUBRO ATÉ A DÉCADA DE 50. ESTUDO DE CASO**”. Busca contribuir na elaboração de critérios de seleção de livros didáticos no que tange a Revolução de Outubro de 1917. O referido projeto é orientado pela Prof.^a Dr.^a Marta Rosa Borin, SIAPE 2871643, professora do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, lotada no Departamento de Metodologia de Ensino, Centro de Educação (UFSM), ficando, conseqüentemente, autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos o mencionado questionário, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Santa Maria, ___ de _____ de 2018.

(Assinatura do(a) diretor(a))

**ANEXO 5 - MODELO DE TERMO DE CESSÃO PARA ESTUDANTES MAIORES
DE IDADE**

**MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL**

TERMO DE CESSÃO

Pelo presente documento, eu, _____, ESTUDANTE DA ESCOLA
ESTADUAL, _____, maior de idade, domiciliado e residente

_____,
(cidade) _____ (logradouro, número e complemento), _____, CPF
Nº. _____, Carteira de Identidade nº. _____, declaro ceder ao
mestrando **Narendranath Martins**, do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional,
da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos
patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do questionário de caráter documental
concedido pelo supracitado, perante o pesquisador, acadêmico do Programa de Pós-graduação em
História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

A consulta faz parte da dissertação de mestrado, desenvolvida no curso acima referido,
intitulada “**AS INTERPRETAÇÕES DA EXPERIÊNCIA SOVIÉTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ENSINO
MÉDIO: DA REVOLUÇÃO DE OUTUBRO ATÉ A DÉCADA DE 50. ESTUDO DE CASO**”. Busca contribuir na
elaboração de critérios de seleção de livros didáticos no que tange a Revolução de Outubro de 1917. O
referido projeto é orientado pela Prof.^a Dr.^a Marta Rosa Borin, SIAPE 2871643, professora do Programa
de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, lotada no Departamento de Metodologia de
Ensino, Centro de Educação (UFSM), ficando, conseqüentemente, autorizada a utilizar, divulgar e
publicar, para fins acadêmicos o mencionado questionário, no todo ou em parte, editado ou não, bem
como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade
e indicação de fonte e autor.

Santa Maria, ___ de _____ de 2018.

(Assinatura do estudante)

**ANEXO 6 – MODELO DE TERMO DE CESSÃO PARA PROFESSORES QUE
RESPONDERAM QUESTIONÁRIO**

**MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL**

TERMO DE CESSÃO

Pelo presente documento, eu, _____, SERVIDOR(A)
PÚBLICO(A), PROFESSOR(A) DA ESCOLA ESTADUAL _____,
domiciliado e residente _____,

_____ (cidade) _____ (logradouro, número e complemento), CPF
Nº. _____, Carteira de Identidade nº. _____, declaro

ceder ao mestrando **Narendranath Martins**, do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do questionário de caráter documental concedido pelo supracitado, perante o pesquisador, acadêmico do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

A consulta faz parte da dissertação de mestrado, desenvolvida no curso acima referido, intitulada “**AS INTERPRETAÇÕES DA EXPERIÊNCIA SOVIÉTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ENSINO MÉDIO: DA REVOLUÇÃO DE OUTUBRO ATÉ A DÉCADA DE 50. ESTUDO DE CASO**”. Busca contribuir na elaboração de critérios de seleção de livros didáticos no que tange a Revolução de Outubro de 1917. O referido projeto é orientado pela Prof.^a Dr.^a Marta Rosa Borin, SIAPE 2871643, professora do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional, lotada no Departamento de Metodologia de Ensino, Centro de Educação (UFSM), ficando, conseqüentemente, autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos o mencionado questionário, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Santa Maria, ____ de _____ de 2018.

(Assinatura do professor(a))

**ANEXO 7 - PROPOSTA DE CARTILHA SEGUNDO ALGUMAS COMPETÊNCIAS
E HABILIDADES REQUERIDAS PELA BNCC**

***APOSTILA CRÍTICA SOBRE AS INTERPRETAÇÕES DA
EXPERIÊNCIA SOVIÉTICA NOS LIVROS DIDÁTICOS***



N ? K ? V ? D

Índice

Introdução	3
1 Aumento do autoritarismo, restrição das liberdades individuais e de organização já no tempo de Lênin	5
1.1 Narrativas dos autores	5
1.2 Crítica às narrativas apresentadas	6
1.3 Narrativas dos autores analisados e nossa narrativa	9
1.3.1 Narrativas dos autores	9
1.3.2 Nossa Narrativa	10
2 A disputa entre Trotski e Stalin nos livros didáticos analisados	11
2.1 Narrativas dos autores	11
2.2 Crítica às narrativas apresentadas	13
2.3 Narrativas dos autores analisados e nossa narrativa	15
2.3.1 Narrativas dos autores	15
2.3.2 Nossa Narrativa	17
3 O chamado totalitarismo soviético	20
3.1 Narrativas dos autores e crítica a estas narrativas através de fragmentos de outras narrativas	20
3.1.1 Narrativas dos autores	20
3.1.2 Crítica às narrativas apresentadas na página anterior	21
3.2 Narrativas dos autores e nossa narrativa	23
3.2.1 Narrativas dos autores	23
3.2.2 Nossa Narrativa	24
3.3 Narrativas dos autores e crítica a estas narrativas através de fragmentos de outras narrativas	26
3.3.1 Narrativas dos autores	26
3.3.2 Crítica às narrativas apresentadas	27
3.4 Narrativas dos autores e nossa narrativa	31
3.4.1 Narrativas dos autores	31
3.4.2 Nossa Narrativa	32
3.5 Narrativas dos autores e crítica a estas narrativas através de fragmentos de outras narrativas	39
3.5.1 Narrativas dos autores	39
3.5.2 Crítica às narrativas apresentadas	40

3.6 Narrativas dos autores e nossa narrativa	43
3.6.1 Narrativas dos autores	43
3.6.2 Nossa Narrativa	44
Referências	51

Introdução

Esta pequena contribuição didática surgiu da reflexão sobre as exigências da atual BNCC no que diz respeito às competências e habilidades exigidas. Não poderia, no entanto, deixar de lembrar que as palavras guardam sempre sentido semântico e por isto não poderia deixar de questionar as palavras “competências” e “habilidades”, pois estas em seu conjunto e contexto discursivo nos remetem a chamada teoria do capital humano e a chamada Escola de Chicago. Mas mesmo assim a BNCC no que estabelece, para a área de Ciências Sociais e Humanas tem aspectos que não podemos deixar de notar, progressistas.

Entendendo que estas ditas competências e habilidades, são conhecimentos que os estudantes têm o direito de adquirir, ou ao menos tem o direito de ter contato no Ensino Médio, podemos então expor algumas ideias que levaram a constituição deste material que apresentamos aqui.

Na chamada Competência 1 da BNCC estão postas as seguintes habilidades: (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. (EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos. Além disto dentro da perspectiva apontada pela habilidade (EM13CHS105) contida na BNCC, deveria claramente existir nos livros didáticos as oposições dicotômicas entre as experiências socialistas e capitalistas, explicitando as ambiguidades e complexidades de suas conceituações, bem como deveria estar explicitado nos livros didáticos os sujeitos envolvidos nestas dinâmicas e as circunstâncias dos desenvolvimentos destes processos históricos.

Já na Competência 6 é afirmado que “...nesta competência específica, pretende-se tratar da linguagem política (aristocracia, democracia, república, autoritarismo, populismo, ditadura, liberalismo, marxismo, fascismo, stalinismo etc.), mostrando como os termos passaram por mudanças ao longo da história. Portanto, cada uma das palavras precisa

ser explicada e interpretada em circunstâncias históricas específicas. As interpretações podem ser variadas e o uso de determinadas palavras no cotidiano podem levar a conflitos, em especial por envolver doutrinas políticas que, não raro, são controvertidas, cuja habilidade principal para isto a nosso ver é a (EM13CHS603) Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.

Desde já esclarecemos que defendemos teoricamente autores que buscam encontrar os nexos racionais dos fenômenos sociais, pois suas explicações são relacionais ou mais ainda, são apenas possíveis levando em conta a totalidade. Dito isto afirmamos também que somos contrários as propostas relativistas culturais, pois não nos filiamos aos pensadores que tem como tarefa acelerar o fim de noções como verdade na filosofia e nas ciências sociais e humanas.

1 Aumento do autoritarismo, restrição das liberdades individuais e de organização já no tempo de Lênin

1.1 Narrativas dos autores

A abertura econômica não foi acompanhada de uma abertura política. A crescente centralização das decisões políticas acabou por substituir o poder da classe operária, organizada nos sovietes, pelo poder do Partido Comunista, reforçado ainda mais a partir da ascensão de Joseph Stalin ao posto de secretário-geral do PC, em 1922 (BRAICK, P.R. e MOTA, M. B, 2013, p.57).

Durante a guerra civil, o governo de Lênin adotou medidas de centralização do poder em torno do Partido Bolchevique, então chamado de Partido Comunista. Assim, foi implantada uma rígida disciplina nas fábricas, cujos cargos principais foram ocupados por burocratas do governo; a imprensa passou a ser controlada; os partidos foram colocados na ilegalidade e a própria liberdade de discussão no interior do Partido Comunista foi restringida. Muitos opositores no novo regime foram presos. [...]. Enquanto o Partido Comunista, único em funcionamento, passava a controlar todas as esferas da sociedade, os sovietes deixaram de ser um espaço para a discussão democrática e transformaram-se em executores das ordens do Partido. (AZEVEDO, G. e SERIACOPI, R, 2014, p. 33)

No plano político, o governo soviético reagiu duramente contra as oposições internas e externas. Quem discordasse das orientações do Partido Comunista era considerado inimigo da revolução e traidor da pátria.[...]. Esse processo de restrição à liberdade de pensamento levou, em 1921, à proibição das oposições políticas e à unificação de todos os sindicatos dos trabalhadores sob o comando dos comunistas. O Partido Comunista tornou-se o único partido autorizado a funcionar no país. Nesse contexto, em abril de 1922, o comunista Josef Stalin (1879-1953) foi nomeado secretário-geral do Partido Comunista. (COTRIM, G. 2017, p.32)

1.2 Crítica às narrativas apresentadas

Como podemos perceber, nos trechos dos autores citados na página anterior, estes convergem para a ideia de centralização política já no tempo de Lênin e de restrição das liberdades individuais, parecendo não ter razões objetivas para isto no restante do texto. Ou seja, estas medidas parecem nascer das subjetividades dos líderes ou ainda, talvez seja algo próprio da organização dos bolcheviques, como se fosse a exteriorização da natureza perversa desta organização política.

Vejamos logo a seguir uma citação de um portal do governo dos EUA, sobre a história dos EUA em períodos de ameaças externas.

Uma lição importante da História americana é que os Estados Unidos tendem a restringir as liberdades civis de maneira excessiva em tempos de guerra. Em certo sentido, isso é compreensível, porque a guerra provoca o medo e o medo provoca a repressão. Mas como sociedade que se autogoverna e aspira respeitar as liberdades de todos, os Estados Unidos precisam se esforçar para se disciplinar e respeitar a liberdade individual mesmo em tempos de guerra. Uma pergunta importante é se podemos aprender as lições da nossa própria História (ShareAmerica, abril de 2015).



Fonte:<https://share.america.gov/pt-br/liberdades-civis-em-tempos-de-guerra/>

Durante a Guerra Civil, a nação enfrentou seu desafio mais sério. Havia lealdades acentuadamente divididas, limites militares e políticos fluidos, oportunidades fáceis para espionagem e sabotagem e mais de 600 mil

vítimas de combate. Em tais circunstâncias, e em face da oposição generalizada e quase sempre feroz à guerra, ao serviço militar obrigatório e à Proclamação da Emancipação, o presidente Abraham Lincoln teve de equilibrar os conflitos de interesse entre necessidades militares e liberdades individuais. [...] Durante a Guerra Civil, Lincoln suspendeu o mandado de habeas corpus em oito ocasiões. (O mandado de habeas corpus permite a um tribunal decidir se uma pessoa está sendo detida pelo governo ilegalmente. A Constituição permite que o mandado seja suspenso somente “quando em casos de rebelião ou invasão a segurança pública” assim o exigir.) A suspensão mais extrema, que se aplicava a todo o país, autorizava os militares a prender “todas as pessoas (...) culpadas de qualquer prática desleal”. Com essa autoridade, os militares prenderam e aprisionaram até 38 mil civis, sem processo judicial e sem revisão judicial de legalidade das detenções (ShareAmerica, abril de 2015).

Com base na Espionage Act de 16 de maio de 1918, é possível ser condenado a 20 anos de cárcere por ter exprimido opiniões “de forma desleal, irreverentemente, vulgar ou abusiva sobre a forma de governo dos Estados Unidos, ou sobre a Constituição dos Estados Unidos, ou sobre as forças militares dos Estados Unidos, ou sobre sua bandeira [...] ou sobre o uniforme do Exército ou da marinha dos Estados Unidos”. São notórios os historiadores americanos que sublinham que as medidas lançadas no decurso do primeiro conflito mundial visavam “a cancelar até os mínimos traços de oposição “. E à violência de cima se acresce a violência de baixo, tolerada e encorajada pelas autoridades que se exprime numa impiedosa caça a qualquer um que seja suspeito de escasso fervor patriótico (LOSURDO, 2006, p. 68).

Em 1798, menos de uma década depois da adoção da Declaração de Direitos, os Estados Unidos viram-se envolvidos em uma guerra europeia violenta então travada entre a França e a Inglaterra. Um debate político intenso dividia os federalistas, a favor dos ingleses, e os republicanos, a favor dos franceses. Os federalistas estavam no poder, e o governo do

presidente John Adams adotou uma série de medidas de defesa que levaram os Estados Unidos a um estado de guerra não declarada contra a França [...]. Os republicanos se opuseram ferozmente a essas medidas, levando os federalistas a acusá-los de deslealdade. O presidente Adams, por exemplo, declarou que os republicanos “afundariam a glória do nosso país e prostrariam suas liberdades aos pés da França”. Com esse pano de fundo, os federalistas promulgaram as Leis do Estrangeiro e de Sedição de 1798. A Lei do Estrangeiro permitia ao presidente deportar qualquer não cidadão que julgasse perigoso à paz e à segurança dos Estados Unidos. A lei negava ao não cidadão direito a audiência, direito a apresentar provas e direito a revisão judicial. [...] A Lei de Sedição proibia efetivamente qualquer crítica ao governo, ao Congresso ou ao presidente que tivesse a intenção de desrespeitá-los ou desacreditá-los. A lei foi aplicada com rigor, mas somente contra os simpatizantes do Partido Republicano. Foram abertos processos contra todos os principais jornais republicanos e contra os críticos republicanos mais veementes do governo Adams (ShareAmerica, abril de 2015).

Como podemos perceber, a situação das ameaças externas não é levada em consideração pelos autores dos livros didáticos analisados, mas em uma comparação com os EUA que tinham a proteção do Atlântico e do Pacífico e Estados ao norte e ao sul que não ofereciam na prática ameaça, foram impiedosos com as oposições e com as liberdades individuais devido as mais leves ameaças externas. As explicações estariam também nas subjetividades dos seus líderes políticos ou em alguma espécie de natureza opressora dos partidos que faziam parte?

1.3 Narrativas dos autores analisados e nossa narrativa

1.3.1 Narrativas dos autores

A abertura econômica não foi acompanhada de uma abertura política. A crescente centralização das decisões políticas acabou por substituir o poder da classe operária, organizada nos sovietes, pelo poder do Partido Comunista, reforçado ainda mais a partir da ascensão de Joseph Stalin ao posto de secretário-geral do PC, em 1922 (BRAICK; MOTA, 2013, p.57).

Durante a guerra civil, o governo de Lênin adotou medidas de centralização do poder em torno do Partido Bolchevique, então chamado de Partido Comunista. Assim, foi implantada uma rígida disciplina nas fábricas, cujos cargos principais foram ocupados por burocratas do governo; a imprensa passou a ser controlada; os partidos foram colocados na ilegalidade e a própria liberdade de discussão no interior do Partido Comunista foi restringida. Muitos opositores no novo regime foram presos. [...]. Enquanto o Partido Comunista, único em funcionamento, passava a controlar todas as esferas da sociedade, os sovietes deixaram de ser um espaço para a discussão democrática e transformaram-se em executores das ordens do Partido (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 33).

No plano político, o governo soviético reagiu duramente contra as oposições internas e externas. Quem discordasse das orientações do Partido Comunista era considerado inimigo da revolução e traidor da pátria. [...]. Esse processo de restrição à liberdade de pensamento levou, em 1921, à proibição das oposições políticas e à unificação de todos os sindicatos dos trabalhadores sob o comando dos comunistas. O Partido Comunista tornou-se o único partido autorizado a funcionar no país. Nesse contexto, em abril de 1922, o comunista Josef Stalin (1879-1953) foi nomeado secretário-geral do Partido Comunista. (COTRIM, G. 2017, p.32)

1.3.2 Nossa Narrativa

A abertura econômica promovida pela NEP, não foi acompanhada de uma abertura no sentido mais político das liberdades individuais, pois o país estava em guerra, sob cerco externo e sob ameaça de invasão,

conjugado com forças internas de reação ligadas ao czarismo e a antiga burguesia derrotada até então.

A imprensa passava a atender as necessidades de um Estado de exceção permanente devido ao cerco capitalista e a ameaça da contrarrevolução.

Os partidos políticos foram colocados na ilegalidade por não aceitarem a Revolução de Outubro, alguns já nos soviets capitulavam em nome de uma futura monarquia parlamentar como foi o caso dos Mencheviques e dos Socialistas Revolucionários de direita.

O Partido Comunista iria se esforçar para ter controle sobre uma sociedade bastante atrasada economicamente, cuja maioria esmagadora habitava o campo, devido ao seu reduzido número de membros e a péssima formação intelectual da maioria de seus membros, agravado ainda pelo fato de estarem em um país de dimensões continentais, com dificuldades e precariedades nos transportes e comunicações. As dificuldades de controle social refletiriam nas dificuldades de planejamento. As dificuldades de controle do partido eram tão grandes, que até mesmo o controle sobre quem era ou não filiado ao partido, eram problemas na década de 20 e de 30.

2 A disputa entre Trotski e Stalin nos livros didáticos analisados

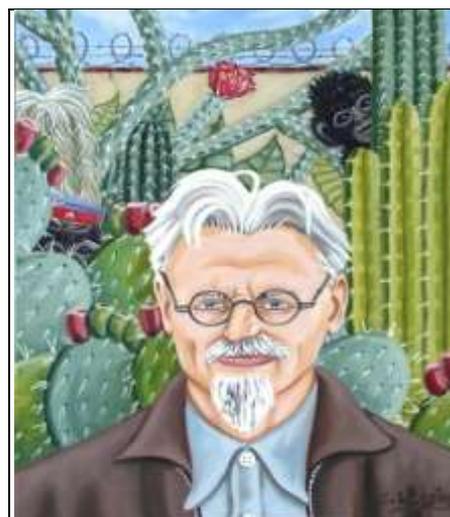
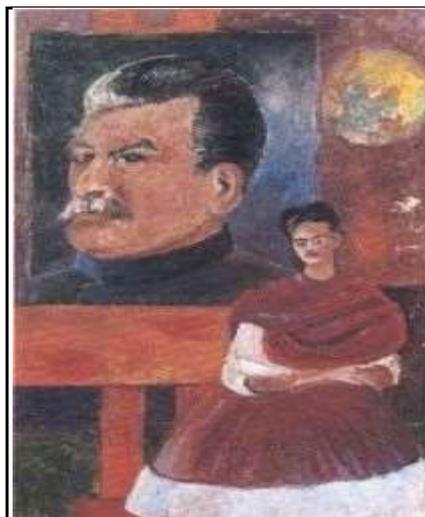
2.1 Narrativas dos autores

Com a morte de Lênin, em 1924, teve início uma disputa pelo poder entre Trotsky e Stalin. Entre as numerosas divergências entre os dois líderes bolcheviques estava a forma, o modo como viam a União Soviética. Trotsky considerava o Estado soviético uma conquista da classe operária, que só se consolidaria com a expansão da revolução na Europa e a derrota do capitalismo em nível mundial. Stalin ao contrário, defendia a construção do socialismo primeiro na União Soviética, para depois expandi-lo pelo mundo [...]No XIII Congresso do Partido Comunista (1924), Trotsky foi derrotado por uma aliança entre Stalin e importantes dirigentes bolcheviques. O XIV Congresso do Partido Comunista (1925) aprovou a tese de consolidar primeiro o socialismo na União soviética, e Stalin tornou-se o principal líder soviético. (BRAICK; MOTA, 2013, p.57) (BRAICK; MOTA, 2013, p.57).

Trotsky e Stalin não estavam de acordo, por exemplo, sobre a maneira de prosseguir na construção do socialismo. Trotsky defendia a tese da Revolução permanente, segundo a qual o socialismo deveria ser construído simultaneamente em escala internacional, como parte da revolução de uma classe e não de um só país. Ele acreditava que, se a revolução socialista não fosse levada à Europa e ao mundo, as forças dos países capitalistas acabariam com a União Soviética. Stalin, Por sua vez defendia que a consolidação da revolução socialista ocorresse primeiramente na União Soviética para depois avançar para outros lugares [...]Stalin saiu vitorioso na luta pelo poder, pois controlava os órgãos de decisão (a burocracia) e fez aprovar sua tese no XIV Congresso do Partido Comunista (COTRIM, 2017, p. 32-33).

Em 1922, Lenin sofreu um ataque cardíaco e afastou-se pouco a pouco do poder, até morrer em 1924. O secretário-geral do Partido Comunista, Josef Stalin, passou a disputar com Leon Trotski a liderança da União soviética. Os dois tinham opiniões antagônicas a respeito dos caminhos da revolução. Para Trotsky, a revolução socialista deveria ser difundida para outros países como forma de garantir a sobrevivência do socialismo na União Soviética. Stalin acreditava, que a revolução deveria ser consolidada primeiro no próprio país (teoria do Socialismo em um só país). Trotsky também criticava a burocratização do Estado, a extinção da vida democrática no interior dos soviets e o excesso de poder concentrado nas mãos do chefe de governo, no caso Stalin [...] Stalin tinha a seu serviço a burocracia do Estado e do Partido. Vencedor da disputa interna com Trotsky, passou a dominar o país com mão de ferro, levando ao extremo as tendências autoritárias na época do governo de Lenin. (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34)

Auto retrato de Frida Kalo e Stalin e retrato de Trotsky pintado por Frida Kalo.



<http://www.book530.com/painting/34441/Frida-and-Stalin.html>
<https://br.pinterest.com/pin/465348573972147687>

2.2 Crítica às narrativas apresentadas

Da forma como é exposto, parece que a tese de começar o socialismo primeiramente em um país e após algum desenvolvimento, principalmente da industrialização, passar a difusão e ao desenvolvimento do socialismo em outros países, parece surgir da mente de Stalin.

No entanto, a tese defendida por Stalin, foi defendida, anteriormente, por Marx e Engels em seus escritos em que estes estavam mais maduros. O historiador russo crítico de Stalin e Trotski, Roi A. Medvedev nos lembra que:

A experiência de muitos fenômenos revolucionários na Europa Ocidental, na metade do século, e o desenvolvimento posterior por parte de Marx e de Engels de suas concepções econômicas, políticas e filosóficas, tiveram como consequência uma série de modificações também em sua teoria da revolução socialista. Não encontraremos mais em seus textos afirmações tão categóricas sobre a “simultaneidade” da revolução comunista europeia. Ao contrário, tanto Marx quanto Engels agora exprimem várias vezes a ideia de que a revolução proletária também pode começar no contexto nacional de um país europeu individualizado; mas em seguida, tal como um incêndio, deverá estender-se aos outros países. (MEDVEDEV, 1986, p. 47)

Como podemos perceber no trecho destacado acima, Marx e Engels, que eram citados por Stalin e por Trotski para justificar em suas teses, segundo Medvedev, não acreditavam mais na simultaneidade da revolução europeia.

A propósito, Lenin o grande líder da Revolução de Outubro, já nos anos que antecederam a I Guerra Mundial, questionando a palavra de ordem dos “Estados Unidos Republicanos da Europa”, que era produto de debates entre pacifistas e marxistas, ainda na Segunda Internacional, que buscavam deter a grande guerra, afirmaria:

A desigualdade do desenvolvimento econômico e político é uma lei absoluta do capitalismo. Disto resulta que é possível o triunfo do socialismo, inicialmente, em alguns países ou mesmo num só país capitalista, tomado separadamente. O proletariado vitorioso deste país, expropriados os capitalistas e organizada no próprio país a produção socialista, se poria contra o resto do mundo capitalista, atraindo para si classes oprimidas dos outros países, inflamando-as para que se insurja contra os capitalistas, intervindo em caso de necessidade até com a força armada contra as classes exploradoras e seus Estados (LENIN, apud MEDVEDEV, 1986, p. 49).

A vitória de Stalin foi pelo voto e por uma maior aceitação de sua tese que era debatida e aceita por Lênin e a maioria dos bolcheviques desde os debates na Segunda Internacional, antes das votações dos créditos de guerra e da I Guerra Mundial.

[...] nos anos 20, a vida no interior do Partido na Rússia soviética se desenvolvia sob o signo de duros debates internos, nos quais os argumentos teóricos ainda conservavam uma importância não desprezível. Por isto, seria errôneo subestimar a função destes debates na vitória política de Stalin. Assim, por exemplo, na encarniçada luta contra a oposição de esquerda”, Trotski, Zinoviev, Kamenev, Stalin não abusou simplesmente de sua influência no aparelho partidário nem usurpou o poder recorrendo a métodos perversos e astutos. Não que hesitasse diante de qualquer expediente para obter seus fins; mas neste caso soube, junto com Bukharin, convencer a maior parte dos militantes e a maioria do Partido de que era justa precisamente sua interpretação do marxismo-leninismo quanto aos problemas surgidos para o Partido e o Estado na metade dos anos 20. Entre os numerosos problemas práticos e teóricos [...] o mais importante [...] foi sem dúvida alguma o da possibilidade da construção do socialismo num só país, em particular num país economicamente atrasado, como a Rússia. (MEDVEDEV, 1986, p. 45-6)

2.3 Narrativas dos autores analisados e nossa narrativa

2.3.1 Narrativas dos autores

Com a morte de Lênin, em 1924, teve início uma disputa pelo poder entre Trotsky e Stalin. Entre as numerosas divergências entre os dois líderes bolcheviques estava a forma o modo como viam a União Soviética. Trotsky considerava o Estado soviético uma conquista da classe operária, que só se consolidaria com a expansão da revolução na Europa e a derrota do capitalismo em nível mundial. Stalin ao contrário, defendia a construção do socialismo primeiro na União Soviética, para depois expandi-lo pelo mundo [...]No XIII Congresso do Partido Comunista (1924), Trotsky foi derrotado por uma aliança entre Stalin e importantes dirigentes bolcheviques. O XIV Congresso do Partido Comunista (1925) aprovou a tese de consolidar primeiro o socialismo na União soviética, e Stalin tornou-se o principal líder soviético (BRAICK; MOTA, 2013, p.57).

Trotsky e Stalin não estavam de acordo, por exemplo, sobre a maneira de prosseguir na construção do socialismo. Trotsky defendia a tese da Revolução permanente, segundo a qual o socialismo deveria ser construído simultaneamente em escala internacional, como parte da revolução de uma classe e não de um só país. Ele acreditava que, se a revolução socialista não fosse levada à Europa e ao mundo, as forças dos países capitalistas acabariam com a União Soviética. Stalin, Por sua vez defendia que a consolidação da revolução socialista ocorresse primeiramente na União Soviética para depois avançar para outros lugares [...]Stalin saiu vitorioso na luta pelo poder, pois controlava os órgãos de decisão (a burocracia) e fez aprovar sua tese no XIV Congresso do Partido Comunista. (COTRIM, 2017, p. 32-33).

Em 1922, Lenin sofreu um ataque cardíaco e afastou-se pouco a pouco do poder, até morrer em 1924. O secretário-geral do Partido Comunista, Josef

Stalin, passou a disputar com Leon Trotski a liderança da União soviética. Os dois tinham opiniões antagônicas a respeito dos caminhos da revolução. Para Trotsky, a revolução socialista deveria ser difundida para outros países como forma de garantir a sobrevivência do socialismo na União Soviética. Stalin acreditava, que a revolução deveria ser consolidada primeiro no próprio país (teoria do Socialismo em um só país). Trotsky também criticava a burocratização do Estado, a extinção da vida democrática no interior dos soviets e o excesso de poder concentrado nas mãos do chefe de governo, no caso Stalin [...] Stalin tinha a seu serviço a burocracia do Estado e do Partido. Vencedor da disputa interna com Trotsky, passou a dominar o país com mão de ferro, levando ao extremo as tendências autoritárias na época do governo de Lenin (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34).

Ônibus comemorativo da **GRANDE GUERRA PÁTRIA**, cujo grande símbolo de liderança, até hoje é Stalin, na Rússia contemporânea.



100 ANOS DA REVOLUÇÃO

DE OUTUBRO DE 1917...



2.3.2 Nossa Narrativa

A tese de começar o socialismo primeiramente em um país e após algum desenvolvimento, principalmente da industrialização, passar a difusão e ao desenvolvimento do socialismo em outros países, foi defendida, anteriormente, por Marx e Engels em seus escritos em que estes estavam mais maduros, segundo o historiador russo crítico de Stalin e Trotski, Roi A. Medvedev.

Marx e Engels, nos seus estudos de maturidade, segundo Medvedev não acreditavam mais na revolução simultânea em toda a Europa.

A propósito, Lenin o grande líder da Revolução de Outubro, já nos anos que antecederam a I Guerra Mundial, questionando a palavra de ordem dos “Estados Unidos Republicanos da Europa”, que era produto de debates entre pacifistas e marxistas, ainda na Segunda Internacional, que buscavam deter a grande guerra, afirmaria:

“A desigualdade do desenvolvimento econômico e político é uma lei absoluta do capitalismo. Disto resulta que é possível o triunfo do socialismo, inicialmente, em alguns países ou mesmo num só país capitalista, tomado separadamente. O proletariado vitorioso deste país, expropriados os capitalistas e organizada no próprio país a produção socialista, se poria contra o resto do mundo capitalista, atraindo para si classes oprimidas dos outros países, inflamando-as para que se insurja contra os capitalistas, intervindo em caso de necessidade até com a força armada contra as classes exploradoras e seus Estados (LENIN apud MEDVEDEV, 1986, p. 49)”

A vitória de Stalin foi pelo voto e por uma maior aceitação de sua tese que era debatida e aceita por Lênin e a maioria dos bolcheviques desde os debates na Segunda Internacional, antes das votações dos créditos de guerra e da I Guerra Mundial. Segundo Paulo Visentini em palestra proferida na UFSM, sobre sua obra, *Os Paradoxos da Revolução Russa*, os bolcheviques diferenciavam os membros russos dos chamados estrangeiros, aqueles que estavam vivendo fora do país. Stálin (mesmo sendo georgiano), segundo Visentini, era considerado uma das lideranças mais apreciadas pelos bolcheviques por ser um daqueles líderes que jamais abandonou a luta dentro do império russo.

Após o fracasso das revoluções na Alemanha em 1918 e na Hungria em 1919, as revoluções que viriam ao encontro do apoio a URSS, não iriam

acontecer. O próprio Lênin perceberia que o futuro do movimento comunista estaria ligado ao oriente e as lutas anticoloniais. Não por acaso o filósofo Domenico Losurdo afirma que a II Guerra Mundial, tenha sido a maior guerra colonialista da história e vitória soviética a maior vitória anticolonialista da história até então. Assim:

“[...] na encarniçada luta contra a oposição de esquerda, Trotski, Zinoviev, Kamenev, Stalin não abusou simplesmente de sua influência no aparelho partidário nem usurpou o poder recorrendo a métodos pérfidos e astutos. Não que hesitasse diante de qualquer expediente para obter seus fins; mas neste caso soube, junto com Bukharin, convencer a maior parte dos militantes e a maioria do Partido de que era justa precisamente sua interpretação do marxismo-leninismo quanto aos problemas surgidos para o Partido e o Estado na metade dos anos 20. Entre os numerosos problemas práticos e teóricos [...] o mais importante [...] foi sem dúvida alguma o da possibilidade da construção do socialismo num só país, em particular num país economicamente atrasado, como a Rússia. (MEDVEDEV, 1986. p. 45-6)”

Haviam duas saídas partir para a exportação da revolução mesmo não havendo acumulação de forças internas nos países europeus como demonstraram as derrotas na Alemanha e na Hungria, ao tempo de Lênin, tendo ainda o passivo de ter um país destruído e mais alguns milhões de mortos após a guerra civil contra a Guarda Branca, aliada com tropas invasoras da Entente, após a I Guerra Mundial, ou tentar reconstruir o país acumulando forças necessárias, desenvolvendo a produtividade do campo e desenvolvendo a indústria, tendo que para isto realizar uma Revolução Cultural, na educação, para resistir ao cerco capitalista que estava se formando contra o país dos soviets.

O partido e os bolcheviques cansados de guerras, destruição e ruínas deram apoio a Stalin.

Se esta decisão não tivesse sido tomada dificilmente a URSS teria vencido a Alemanha nazista militarmente.

A URSS não só venceu a guerra, mas já no início dos anos 50, mesmo com um país destruído e um passivo de 27 milhões de mortos entre civis e militares, e milhões de feridos e mutilados, disputava o lugar com os EUA, que não tiveram guerra e destruição em seu território, o lugar de maior potência econômica, política e militar.



Fonte: <https://esquerdaonline.com.br/2017/03/08/a-revolucao-russa-e-o-protagonismo-das-mulheres/>

Manifestação de mulheres na Rússia

Mobilização do Dia Internacional da Mulher em São Petersburgo, Rússia 08/03/1917



Fonte: <https://morula.com.br/produto/gramsci-e-revolucao-russa/>

3 O chamado totalitarismo soviético

3.1 Narrativas dos autores e crítica a estas narrativas através de fragmentos de outras narrativas

3.1.1 Narrativas dos autores

Stalin governou como um ditador. Uma implacável censura foi imposta aos meios de comunicação, as liberdades individuais foram suspensas e seus adversários políticos, incluindo os líderes da revolução, acabaram presos ou assassinados pelo regime. A burocratização do Estado deu origem a uma elite que trabalhava para o governo e que usufruía de privilégios políticos e econômicos, em detrimento de uma massa que vivia modestamente e sob o rigor de um Estado opressor. Os povos não russos foram submetidos às rígidas regras impostas pelo Partido Comunista, e foram obrigados a adotar o russo como língua oficial. (BRAICK; MOTA, 2013, p.58)

Sob o governo de Stalin, a União Soviética isolou-se do mundo e se transformou em uma potência mundial. No entanto, a formação de uma sociedade igualitária, um dos ideais dos primeiros socialistas, foi esquecida. Em lugar do socialismo, surgiu uma sociedade burocratizada, controlada por uma elite de funcionários privilegiados – a burocracia soviética -, enquanto a maior parte da população vivia em condições precárias e se via excluída dos órgãos de participação e decisão política. No topo dessa estava o Partido Comunista, que controlava integralmente todos os órgãos do Estado. O chefe desse partido, Stalin, era considerado infalível e seus opositores eram invariavelmente reprimidos. (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34).

3.1.2 Crítica às narrativas apresentadas na página anterior

Ao contrário do que Mota e Braick afirmam, sobre os povos não russos no período de Stalin, para o professor Paulo Visentini, professor de Relações Internacionais da UFRGS:

Assim, a estrutura institucional permitiu a industrialização acelerada e a criação do homem Soviético supranacional. Apesar do elevado grau de centralização e de o direito à sucessão ser apenas teórico, ocorreu um verdadeiro florescimento cultural e econômico dessas nacionalidades, muitas das quais puderam, após séculos de opressão causada pela russificação forçada do czarismo, voltar a empregar livremente seu idioma. (VISENTINI, P.F. 2017, p. 35).

O filósofo e historiador Domenico Losurdo demonstra no trecho abaixo que o líder do “mundo livre” parecia não suportar oposições em momentos de ameaças externas. Deveria Stalin e seu governo serem diferentes?

Com base na Espionage Act de 16 de maio de 1918, é possível ser condenado a 20 anos de cárcere por ter exprimido opiniões “de forma desleal, irreverentemente, vulgar ou abusiva sobre a forma de governo dos Estados Unidos, ou sobre a Constituição dos Estados Unidos, ou sobre as forças militares dos Estados Unidos, ou sobre sua bandeira [...] ou sobre o uniforme do Exército ou da marinha dos Estados Unidos”. São notórios os historiadores americanos que sublinham que as medidas lançadas no decurso do primeiro conflito mundial visavam “a cancelar até os mínimos traços de oposição “. E à violência de cima se acresce a violência de baixo, tolerada e encorajada pelas autoridades que se exprime numa impiedosa caça a qualquer um que seja suspeito de escasso fervor patriótico (LOSURDO, 2006, p.68).

A plataforma do Departamento de Estado dos EUA (ShareAmerica) admite por exemplo a necessidade que o Estado americano teve de restringir as liberdades individuais para combater ameaças internas,

relacionadas a ameaças externas, em diversos momentos de sua história. Abaixo fragmento destacado.

Durante a Primeira Guerra Mundial, o governo processou mais de 2 mil dissidentes por se oporem à guerra ou ao serviço militar obrigatório, e em uma atmosfera de medo, histeria e clamor, a maioria dos juízes foi rápida em infligir punições severas — quase sempre de 10 a 20 anos de prisão — a aqueles considerados desleais. O resultado foi a supressão de todo o debate genuíno sobre os méritos, a moralidade e os avanços da guerra. [...] A história da Suprema Corte nessa época é de fracasso. Em várias decisões em 1919 e 1920, a corte manteve sistematicamente as condenações de pessoas que haviam protestado contra a guerra e o serviço militar obrigatório — pessoas tão obscuras quanto Mollie Steimer, imigrante russa de 20 anos que havia atirado panfletos contra a guerra em iídiche de um telhado do Lower East Side de Nova York e tão proeminentes quanto Eugene Debs, que havia recebido quase 1 milhão de votos em 1912 como candidato do Partido Socialista à Presidência (ShareAmerica 2015).

Como podemos perceber nos EUA também ocorreram perseguições e basicamente eliminação das liberdades individuais em diversas situações, por parte do governo dos EUA para seus opositores de forma ditatorial. Qual era a razão para isto? Segundo a plataforma governamental ShareAmerica, a segurança nacional. Mas no caso de Stalin e do governo soviético, parece que estes não pareciam ter ameaças externas e internas. Parece em certos momentos que restrições de liberdades são apenas produto da crueldade do ditador e/ou ainda de uma espécie de “natureza perversa” do socialismo, uma espécie de “pecado original”, algo que não deveria ter sido feito ou tentado.



Fonte: www.brasildefato.com.br/2017/10/18/revolucao-russa-e-recontada-no-armazem-da-utopia-no-rio-de-janeiro/

3.2 Narrativas dos autores e nossa narrativa

3.2.1 Narrativas dos autores

Stalin governou como um ditador. Uma implacável censura foi imposta aos meios de comunicação, as liberdades individuais foram suspensas e seus adversários políticos, incluindo os líderes da revolução, acabaram presos ou assassinados pelo regime. A burocratização do Estado deu origem a uma elite que trabalhava para o governo e que usufruía de privilégios políticos e econômicos, em detrimento de uma massa que vivia modestamente e sob o rigor de um Estado opressor. Os povos não russos foram submetidos às rígidas regras impostas pelo Partido Comunista, e foram obrigados a adotar o russo como língua oficial. (BRAICK; MOTA, 2013, p.58)

Sob o governo de Stalin, a União Soviética isolou-se do mundo e se transformou em uma potência mundial. No entanto, a formação de uma sociedade igualitária, um dos ideais dos primeiros socialistas, foi esquecida. Em lugar do socialismo, surgiu uma sociedade burocratizada, controlada por uma elite de funcionários privilegiados – a burocracia soviética -, enquanto a maior parte da população vivia em condições precárias e se via excluída dos órgãos de participação e decisão política. No topo dessa estava o Partido Comunista, que controlava integralmente todos os órgãos do Estado. O chefe desse partido, Stalin, era considerado infalível e seus opositores eram invariavelmente reprimidos. (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 34).



Fonte: www.brasildefato.com.br/2017/10/18/revolucao-russa-e-recontada-no-armazem-da-utopia-no-rio-de-janeiro/

3.2.2 Nossa Narrativa

Stalin foi um homem de seu tempo e de seu contexto. Governou como um líder forte governava em seu tempo nas principais economias industrializadas, quando estes percebiam ameaças externas ou internas.

Muitas vezes ocorreram censuras em certos meios de comunicação, mas não tendo condições materiais de censurar tudo e em todo o lugar, assim o faziam não por capricho do ditador, como querem certos historiadores, mas para garantir certa ordem interna, que acreditavam ser necessária para levar a cabo a maior empresa econômica daquele tipo, jamais tentada antes, para conseguir conter os inimigos internos e externos deste empreendimento. Foram restringidas certas liberdades individuais, na URSS, como nas principais economias capitalistas, sempre que se sentiram ameaçados por ameaças internas e externas, entrando em rota de colisão com as lideranças políticas de oposição quando foi necessário.

Não se explica certos fenômenos que ocorreram na URSS na década de 20 e 30 por estudos da personalidade de Stalin, como alguns anticomunistas profissionais fazem a décadas, entre os quais o ex-agente britânico Robert Conquest, pois isto acaba por criar uma história linear e reducionista.

A burocracia do Estado em parte foi herdada do período czarista e outra parte se desenvolveu devido a necessidade de formação de uma economia altamente autarquizada (formada em grande parte por empresas estatais), o mais autossuficiente possível, como forma de resistir ao cerco imperialista das potências capitalistas, que começa com a invasão das tropas da Entente em apoio a Guarda Branca após a I Guerra Mundial e terá seu desfecho mais trágico com a Operação Barbarossa.

As diferenças entre as rendas dos trabalhadores, esteve na época entre as menores do mundo. A diferença entre as rendas entre homens e mulheres estava, talvez fosse a menor do mundo e ainda, entre as mulheres pelo menos 90% faziam parte da população economicamente ativa.

No geral, autores pegam períodos de grandes transformações como a industrialização massiva, bem como a migração massiva do campo para a cidade, de forma recorde, acumulando problemas urbanos como falta de moradias entre outros problemas e fazem generalizações a partir disto, para todo o sempre, na história soviética. Imaginem se algum historiador

fizesse isto verificando as condições de vida e moradia da classe operária inglesa no século XIX e em suas narrativas afirmasse que esta foi a realidade que os trabalhadores tiveram durante todo o século XIX e XX. O que diriam?

Finalizo deixando a afirmação honesta do professor Paulo Visentini:

“Assim, a estrutura institucional permitiu a industrialização acelerada e a criação do homem Soviético supranacional. Apesar do elevado grau de centralização e de o direito à sucessão ser apenas teórico, ocorreu um verdadeiro florescimento cultural e econômico dessas nacionalidades, muitas das quais puderam, após séculos de opressão causada pela russificação forçada do czarismo, voltar a empregar livremente seu idioma. (VISENTINI, 2017, p. 35).”

Foto da Olimpíada de Moscou



Fonte:<http://averdade.org.br/2016/08/urss-venceu-seis-das-nove-olimpiadas-que-participou/>

*A URSS venceu seis das nove olimpíadas que disputou durante sua existência, podendo ser considerada até então a maior potência esportiva de todos os tempos. Um dos fatores principais era seu habitante multinacional.

3.3 Narrativas dos autores e crítica a estas narrativas através de fragmentos de outras narrativas

3.3.1 Narrativas dos autores

Embora fossem muito diferentes e mesmo antagônicos do ponto de vista ideológico, os movimentos autoritários surgidos, então, na Europa e o governo soviético, centralizado em torno de Stalin a partir de 1924, convergiram para o surgimento de uma nova forma de organização do Estado, que fazia oposição ao liberalismo vigente: o totalitarismo. Nenhum regime anterior, nenhum tipo de tirania do passado, nem mesmo o absolutismo monárquico, se assemelhava a essa nova forma de controle do poder (AZEVEDO; SERIACOPI, R. 2014, p. 89)

Fazendo uso da censura, da delação, da violência principalmente contra as minorias, como ciganos, judeus, homossexuais, imigrantes – os regimes totalitários se estabeleceram em diversos países europeus após a Primeira Guerra Mundial. A seguir estudaremos três formas de manifestação do totalitarismo na Europa: o fascismo italiano, o nazismo alemão e stalinismo soviético. (AZEVEDO; SERIACOPI, R. 2014, p. 89)

O totalitarismo tem por característica fundamental o terror permanente contra o indivíduo. A tal ponto que o Estado totalitário controla, por meio da repressão, da propaganda ideológica e da supressão dos direitos individuais e coletivos, não só a vida pública, mas também a vida privada dos cidadãos (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89).

3.3.2 Crítica às narrativas apresentadas

Com relação à comparação entre o chamado Stalinismo, Nazismo e Fascismo, citarei trechos de artigo publicado na revista alemã *Crisis & Critique*, em que o filósofo italiano Domenico Losurdo (2016) lembra que em 23 de Julho de 1944, Alcide de Gasperi, o líder católico que estava para se tornar o primeiro-ministro da Itália libertada do fascismo, deu um discurso onde enfatizou:

“Quando eu vejo como Hitler e Mussolini perseguiram seres humanos por conta de sua raça e inventaram esta assustadora legislação anti-judaica que conhecemos, e quando ao mesmo tempo eu vejo como os russos compostos de 160 etnias buscam uma união delas, quando vejo os esforços para unificar a sociedade humana, deixe-me dizer: isto é cristão, isto é eminentemente universalista no sentido do Catolicismo.” (LOSURDO, 2016, p. 35).

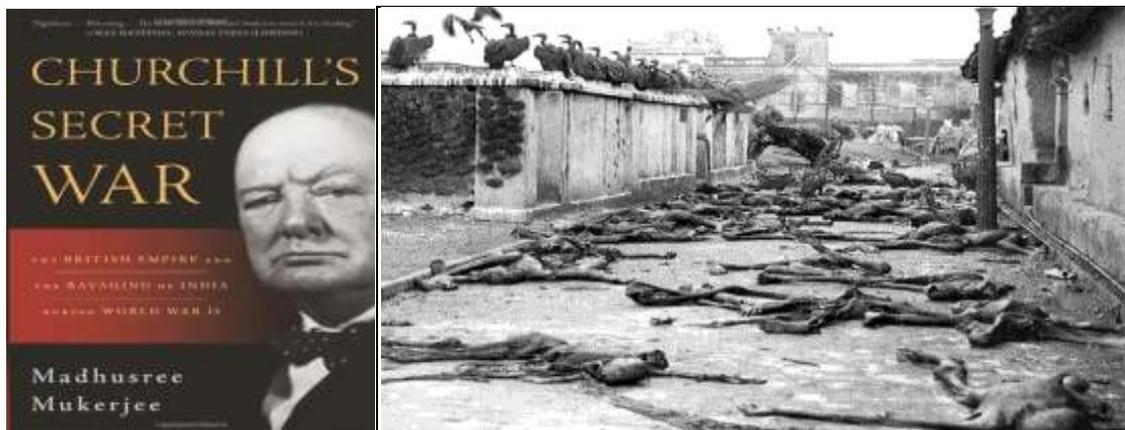
Enquanto o Capitão América desfere um soco de direita em Hitler, Stalin, prefere usar a esquerda (representações que circulam nas redes sociais).



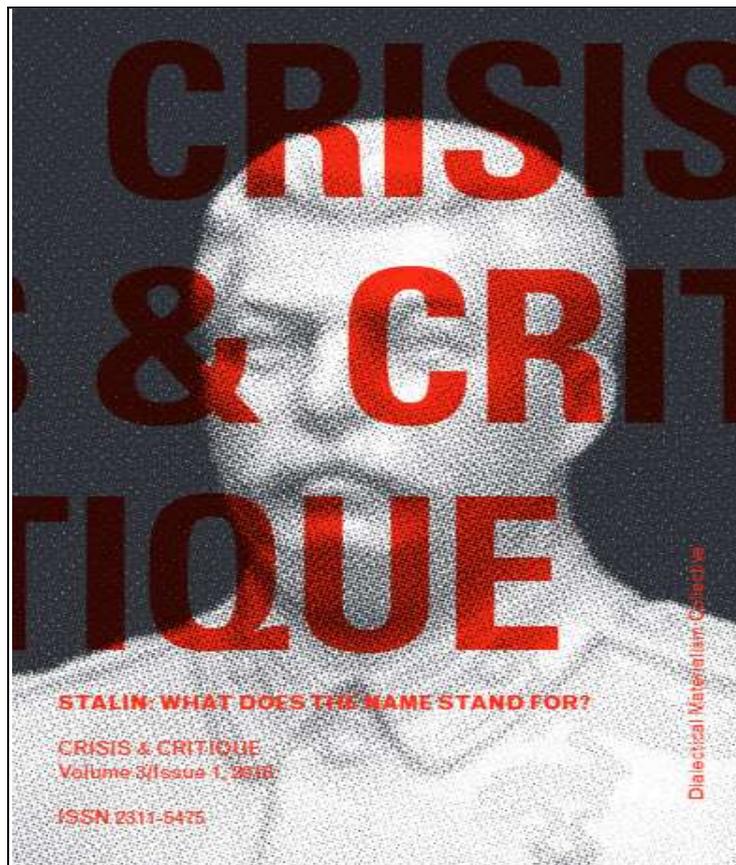
O quão duvidoso possa ser colocar Churchill como próximo a Hitler, como Gandhi faz (e outros proponentes do movimento anticolonial fizeram mais

indiretamente), não deixa de ser compreensível: Hitler não declarou várias vezes que iria construir uma Índia Alemã no Leste Europeu? E Churchill também não prometeu defender a Índia britânica a qualquer custo? Na verdade, em 1942 o Primeiro-Ministro Britânico teve que reprimir o movimento por independência, “usou de medidas extremas, como o uso da força aérea, para atirar com metralhadoras à massa dos protestos”. A ideologia que reside na raiz desta repressão é particularmente sugestiva. Vamos ouvir do próprio Churchill: “Eu odeio indianos. Eles são um povo bestial com uma religião bestial”; com sorte um número sem precedentes de "soldados brancos" garante a manutenção da ordem. A tarefa é enfrentar uma raça “protegida por sua mera pululação [reprodução muito rápida] da ruína que é”; Marechal Arthur Harris, protagonista dos bombardeios na Alemanha, foi bem aconselhado a “enviar algumas das bombas que sobraram para destruí-los” (LOSURDO, 2016, p. 35-6, 2016).

Fome na Índia em 1943, que matou 3 milhões de pessoas durante a II Guerra Mundial. Ao lado livro *Guerra Secreta de Churchill*, a respeito destes acontecimentos, que ainda não possui tradução em língua portuguesa.



Capa da revista alemã *Crises e Critique*, de 2016



Quando a liderança do partido tornou-se séria em pedir e corrigir registros do partido, os líderes locais foram forçados a descobrir exatamente quem estava no partido e quem não estava. O Arquivo de Smolensk é preenchido com formas pré-impresas como as seguintes:

“De: Raion, Western Oblast, ao Comitê de Raion, Oblast. Você tem alguma informação ou conhecimento sobre o camarada? que afirma ter sido membro (ou trabalhou na) sua organização, de para? Por favor, responda o mais breve possível.

Estes foram usados para verificar o status do partido de milhares, talvez centenas de milhares de pessoas que possuíam cartões de participação e afirmavam serem membros. Muitos desses pedidos não foram respondidos por funcionários do partido local sobrecarregados. Aqueles que responderam normalmente enviaram uma kharakteristika curta ou esboço biográfico da pessoa ou simplesmente respondeu que a pessoa em questão era desconhecida no local onde eles supostamente atuavam. (GETTY, 1985, p. 35).”

Quanto ao controle da vida pública e privada dos indivíduos, teremos que citar um trecho da obra de John Arch Getty, *The origins of the Great Purges*:

“Quase metade dos cartões de membros do partido, verificados em Leningrado em 1935 eram inválidos ou falsos. Eles continham o nome e data de adesão e nascimento errados, ou nenhum selo significando que demonstrasse que eles tinham legalmente emitidos. Metade dos registros dos arquivos de Leningrado no supostamente, poderoso e onipotente Secretariado estava impreciso ou faltando. A verificação de 2.669 cartões do partido na região de Leningrado revelou que 1.070 deles (40 por cento) eram inválidos ou falsos e 1.277 dos correspondentes cartões de registro (48 por cento) estavam com defeito. Dos 1.070 cartões do partido inválidos, 700 tinham a família errada ou primeiro nome, 111 tinha apagamentos ou outras alterações, 78 dos membros do partido tinham falsas datas, 77 tinham datas de nascimento falsas e 58 não tinham nenhum selo ou assinatura de funcionário. Em Gorkii, 5.000 pessoas foram admitidas no partido em violação das regras processuais, e 3.500 outros estavam portando duplicatas cartões do partido porque eles supostamente perderam os originais. Em um distrito de Leningrado, 110 de 142 cartões do partido eram falsos ou "defeituosos" (GETTY, 1985, p. 35).

Varredura, limpeza em russo, a chistka de 1933 buscava segundo o autor melhorar a eficiência e a capacidade organizativa do partido.

Como é possível uma sociedade como esta e um partido como este ter conseguido controle sobre a vida pública e privada? Getty é taxativo contra os chamados soviétólogos, afirmando que tanto historiadores pró-Stalin na época, bem como os historiadores contra-Stalin, tinham um problema em comum, quando abordavam os anos 20 e 30 admitiam uma eficácia do partido que jamais foi percebida por fontes primárias para estes períodos, como podemos verificar pelos dados apresentados por Getty retirados de fontes primárias.

3.4 Narrativas dos autores e nossa narrativa

3.4.1 Narrativas dos autores

Embora fossem muito diferentes e mesmo antagônicos do ponto de vista ideológico, os movimentos autoritários surgidos, então, na Europa e o governo soviético, centralizado em torno de Stalin a partir de 1924, convergiram para o surgimento de uma nova forma de organização do Estado, que fazia oposição ao liberalismo vigente: o totalitarismo. Nenhum regime anterior, nenhum tipo de tirania do passado, nem mesmo o absolutismo monárquico, se assemelhava a essa nova forma de controle do poder (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89).

Fazendo uso da censura, da delação, da violência principalmente contra as minorias, como ciganos, judeus, homossexuais, imigrantes – os regimes totalitários se estabeleceram em diversos países europeus após a Primeira Guerra Mundial. A seguir estudaremos três formas de manifestação do totalitarismo na Europa: o fascismo italiano, o nazismo alemão e stalinismo soviético. (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89)

O totalitarismo tem por característica fundamental o terror permanente contra o indivíduo. A tal ponto que o Estado totalitário controla, por meio da repressão, da propaganda ideológica e da supressão dos direitos individuais e coletivos, não só a vida pública, mas também a vida privada dos cidadãos (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89).

SORRIA VOCÊ ESTÁ SENDO CONTROLADO. Será que algo no nazismo ou fascismo se iguala a isto? Talvez os sistemas de cartão da IBM? Será que havia controle assim no sistema penal GULAG?



3.4.2 Nossa Narrativa

Nesta narrativa, crítica escreveremos um pouco mais do que nas demais, devido a centralidade de categorias como totalitário e totalitarismo.

A palavra "totalitário", de vago significado é usada frequentemente no lugar de, ou como complemento, da palavra "ditadura", que na verdade tem um significado. Pode existir uma ditadura ou uma regra de uma única classe sem restrições por qualquer lei, como a ditadura do proletariado, denominada "totalitária". No entanto, as democracias "liberais" são ditaduras da burguesia e não são chamadas de totalitárias.

Os critérios frequentemente dados por aqueles que têm uma definição de "totalitário" são:

- Todas as facetas da sociedade são controladas diretamente pelo ditador e pelo governo através da força; O ditador (ou partido) domina todas as áreas da vida sem exceção.

- Uma sociedade altamente militarista que glorifica os militares e a polícia, bem como outras forças armadas do ditador e do governo no poder.

- Não há separação dos poderes, sendo o judiciário, legislativo e executivo todos controlados pelo ditador ou pelo partido no poder.

- O ditador ou o partido controla o pensamento das massas.

- Não há liberdade de expressão ou de religião, nem liberdade de artes nem liberdade de imprensa, exceto aquilo que glorifica o ditador, ou o partido.

- A repressão política é praticada contra os dissidentes do ditador ou do partido no poder.

- Tortura de pessoas encarceradas e prisioneiros políticos.

- Serviço militar forçado ou obrigatório.

- Subordinação do indivíduo a favor do ditador e do governo.

O que é notável sobre esses critérios acima é que todos eles também se aplicam às ditas democracias liberais. Só é preciso substituir o "ditador" por "capital" e "o governo" por "capitalismo".

O último ponto aqui é o mais controverso, uma vez que a maioria das definições soltas do totalitarismo vem da ideia de que o indivíduo está subordinado ao coletivo. Os indivíduos dentro do capitalismo estão subordinados ao dinheiro e os meios pelos quais é obtido, neste caso, pelo

trabalho assalariado. O que uma pessoa pode fazer dentro dessas sociedades depende da sua capacidade de pagar em dinheiro e de poder trabalhar para obter o dinheiro. Os estudiosos chamam os países capitalistas totalitários? Não. É uma palavra que não serve de propósito útil, exceto na propaganda.

Por que nossas sociedades ocidentais, não são consideradas "totalitárias?"

O dinheiro, o lucro e o capital governam a nossa sociedade absolutamente. Todo aspecto de nossas vidas está sujeito à vontade do capital. Pode haver liberdade de expressão ou religião, liberdade das artes, liberdade de imprensa na medida em que o capital existe? Existe livre arbítrio então? Você pode dizer o que quiser, mas sem capital, você terá eco na sociedade? Não existe eco social. Você pode adorar qualquer deus que você deseja, mas sua religião realmente o livra do capital? Ou o capital é seu verdadeiro deus? Você pode desenhar, pintar, cantar e criar o que quiser, mas se não conseguir lucro, como você continuará e com que frequência você poderá fazê-lo? E qual será o eco de sua expressão artístico cultural? Se não é do interesse do capital, como você receberá uma audiência e qual será o tamanho desse público? Se a classe dominante não gosta do que você tem a dizer, você será silenciado ou mais provável, nunca mais vão ouvir falar de você. Se a arte não é do interesse do capital, ela não será publicada, especialmente se isso for contrário a esses interesses. E a imprensa é, em geral, de propriedade do próprio capital, bem como as editoras.

Toda a definição apresentada tanto do totalitarismo como do "extremismo político" só tem valor dentro do campo da ideologia capitalista, ou seja, da perspectiva liberal burguesa ocidental, eivada de interpretações empiristas e formalistas. O conceito é simplesmente uma invenção de intelectuais reacionários no bloco da OTAN, articulados com departamentos universitários estadunidenses. Este tipo de construção intelectual é a que predomina nos livros didáticos de história, quando o tema é a história da URSS.

Não se pode isolar a história da URSS, de seu contexto internacional. Começaremos discorrendo, não sobre a categoria de totalitarismo, mas citando Domenico Losurdo:

“Em nossos dias, mais do que nunca, a única tese *politically correct* é aquela que tem por alvo sempre e somente a Alemanha hitleriana e a

União Soviética. É a tese que triunfou a partir e no decorrer da guerra fria. Em 12 de março de 1947, Truman proclama a “doutrina” que toma seu nome: depois da vitória alcançada na guerra contra a Alemanha e o Japão, abre-se uma nova fase na luta pela causa da liberdade. Agora, a ameaça provém da União Soviética, “regime totalitário imposto aos povos livres, mediante agressão direta ou indireta, minando os fundamentos da paz internacional e, portanto, a segurança dos Estados Unidos (LOSURDO, 2006, p.55)”

Na década de 20 do século XX, surgiram diversas ditaduras tanto na forma do Estado, como em seus conteúdos de classe. Para além da Itália (1922-1943- ditadura fascista), tivemos na Lituânia (1926-1940- ditadura de Smetona), Polônia (1926-1935- ditadura de Pilsudsky), Portugal (1917-1918- ditadura de Sidonio), sem falar de reminiscências monárquicas que não foram superadas na Europa nem mesmo com fim da I Guerra Mundial, e ainda, outras que surgem após o término da I Guerra Mundial como é o caso da monarquia austríaca. Nos anos 30 o quadro de ditaduras aumenta em outras partes da Europa, como podemos ver no quadro na página a seguir. Abaixo fotos do famoso Metrô de Moscou.



A ideia do Metrô de Moscou, era a de que os trabalhadores tivessem diariamente acesso a um verdadeiro museu de artes e local de acesso a cultura e a beleza.

Estas ditaduras de partido único, de partido dominante entre outras formas de exercícios de governos autoritários, tinham em sua base ideológica o chamado corporativismo como aponta o cientista político português Antônio Costa Pinto:

Quadro 1
As ditaduras e o corporativismo na Europa (1918-1945)

País	Regime	Tipo de sistema de partido	Corporativismo Social	Corporativismo político
Áustria	Dollfuss-Schuschnigg (1934-1938)	Único	Forte	Forte
Bulgária	Ditadura de Velcheg (1934) Ditadura Real (1935-1944)	Não Dominante	Forte Fraco	Forte Fraco
Estônia	Ditadura de Pats (1934-1940)	Único	Forte	Médio
França	Regime de Vichy (1940-1944)	Não	Médio	Médio
Grécia	Ditadura de Metaxas (1936-1941)	Não	Médio	Fraco
Hungria	Regime de Horthy: -Período Bethlen -Período Gombos (1932-1935)	Dominante Único	Fraco Forte	Fraco Médio
Itália	Ditadura fascista (1922-1943)	Único	Forte	Forte
Látvia	Ditadura de Ulmanis (1934-1940)	Não	Forte	Médio
Lituânia	Ditadura de Smetona (1926-1940)	Dominante	Forte	Fraco
Polônia	Ditadura de Pilsudsky: - (1926-1935) - (1935-1940)	Dominante Único	Fraco Forte	Médio Forte
Portugal	Ditadura de Sidonio Pais (1917-1918) Ditadura de Salazar (1933-1974)	Dominante Único	Fraco Forte	Médio Médio
Romênia	Ditadura Real (1937-1940) Ditadura de Antonescu (1940-1944)	Único Não (após a dissolução da Guarda de Ferro)	Forte Fraco	Forte Fraco
Eslováquia	Ditadura de Tiso (1940-1944)	Único	Forte	Médio
Espanha	Primo de Rivera (1923-1931) Franquismo (1939-1975)	Dominante Único	Forte Forte	Médio Forte

Fonte: Pinto (2014).

A Europa, não era uma Europa liberal como muitos querem inclusive autores de livros didáticos, a não ser na forma, na aparência dos fenômenos políticos é claro se deixarmos de levar em consideração que a Inglaterra e a França, eram países coloniais e mantinham as populações coloniais controladas com mão de ferro, talvez possamos sugerir isto.

Enquanto na Itália e na Alemanha surgiram nas décadas de 20 e 30 do século XX ditaduras burguesas abertas contra as classes trabalhadoras, supremacistas raciais e neocolonialistas, na URSS era a ditadura do proletariado que apesar da sua forma de Estado de exceção permanente, devido às ameaças externas e internas, foi aprofundando a ditadura

proletária e camponesa, ou seja a ditadura democrática, das maiorias contra a minoria abastada que procurava a restauração.

As delações e perseguições burguesas contra ciganos e judeus, são fenômenos típicos das ditaduras, explícitas na Alemanha e na Itália, o mesmo não acontecendo na URSS, pois a Constituição de 1936 penalizava estas formas de preconceito como crimes.

Seria impossível a URSS realizar um terror permanente contra o indivíduo, um controle total sobre a vida pessoal, pois na época, nem mesmo controle sobre quem era ou não filiado no partido conseguiam, como demonstra John Arch Getty em sua magistral obra *The Origins of the Great Purges*:

“[...] a cadeia de comando colapsou com mais frequência do que funcionou. O Partido Comunista, longe de ter penetrado em todos os cantos da vida russa, era mais uma força indisciplinada e desorganizada com pouca influência fora das cidades. A Rússia soviética na década de trinta parecia uma atrasada e tradicional sociedade, muito mais do que a sofisticada ordem do totalitarismo” (GETTY, 2003, p.27).

“No nível nacional, 67 por cento da população vivia no campo e apenas 0,3 por cento da população rural pertencia ao partido. Da população da região ocidental na década de 1930, apenas entre 1 e 2 por cento era membro do partido” (GETTY, 2003, p.30).

“As comunicações ao longo da cadeia de comando do partido eram muitas vezes fracas e incertas. No Cazaquistão, 120 distritos (raions) não tinham telefone ligação com os seus centros regionais, muito menos com a capital da república ou Moscou. As ordens de Moscou foram geralmente telegrafadas para Smolensk, embora o telefone às vezes fosse usado. Especialmente sensível os documentos deveriam ser enviados pelo correio da NKVD para garantir a entrega segura. As conexões com os centros distritais foram feitas por telefone, por isso deve ter sido problemático, de fato, quando os telefones do Belyi o comitê do partido do distrito deixou de trabalhar por dois meses em 1937. (Embora o escritório de reparos foi "dez passos" no corredor do primeiro escritório do secretário, o último não conseguiu reparar.) A Viagem nos distritos eram muitas vezes a cavalo. Os oficiais progressistas da administração de Belyi Land visitavam o campo de bicicleta, embora o tempo tornasse a viagem difícil ou impossível durante a maior parte do ano” (GETTY, 1985, p. 31).”

Como poderia uma sociedade com estas fragilidades que Getty demonstra através de estudo de fontes primárias soviéticas, ter controle sobre os indivíduos e a vida pessoal em larga ou até média escala? Esta é uma parte da reflexão que temos que fazer, a outra parte é por que seguem autores afirmando coisas que não possuem sustentação em fontes?

Por fim lembro do filósofo italiano Domenico Losurdo que demonstra a reviravolta no pensamento de Arendt, autora de *As Origens do Totalitarismo*, citando textos desta autora dos anos 40, quando esta afirmava em 1942 que na URSS, o anti-semitismo tinha sido liquidado no âmbito de uma solução justa e muito moderna da questão nacional. Em outro texto de 1945 Arendt, assim afirmava:

“Com respeito à Rússia, aquilo em que todos os movimentos políticos e as nações deveriam prestar atenção – o seu modo, completamente novo e bem-sucedido de enfrentar e compor os conflitos de nacionalidades, de *organizar* populações diferentes sobre a base da igualdade nacional – tem sido negligenciado tanto por seus amigos quanto por seus inimigos” (ARENDRT apud LOSURDO, 2006, p. 58)”

Losurdo logo a seguir, lembra que Arendt na sua obra *As Origens do Totalitarismo*, versa sobre os campos de concentração, sempre falando sobre a URSS e o Terceiro Reich, mas os campos de concentração na Iugoslávia, onde estavam presos os aliados de Stalin, não faz da Iugoslávia uma forma de totalitarismo. O secretário americano Dulles, quando a Iugoslávia tinha rompido com a URSS e passado a se aproximar com a OTAN, vê na Iugoslávia apenas certo despotismo. A Itália, Arendt aproxima da Espanha de Franco e a Portugal de Salazar, mas que não são exemplos de totalitarismo. Como demonstra Losurdo, conforme as conveniências da OTAN e de seus ideólogos diretos ou indiretos, são enquadrados ou não como exemplos de totalitarismo.

Assim como países são poupados do rótulo de totalitários, outros são classificados como tal. Assim Arendt disparava em *As Origens do Totalitarismo*:

“Uma forma semelhante de governo (o totalitário, DL) parece encontrar condições favoráveis nos países do tradicional despotismo oriental, na Índia e na China, onde há uma reserva humana praticamente inexaurível, capaz de alimentar a máquina totalitária acumuladora de poder e devoradora de indivíduos, e onde, ademais, o sentido da superfluidade dos homens, típico das massas (e absolutamente novo na

Europa, um fenômeno associado ao desemprego generalizado e ao crescimento demográfico dos últimos 150 anos) dominou durante séculos sem contestação no desprezo pela vida humana” (ARENDR apud LOSURDO, 2006, p. 60).

Como lembra Losurdo, apesar de um regime parlamentar a Índia naquele momento era aliada da URSS. Seguindo com a contribuição de Losurdo para o debate sobre a categoria totalitarismo:

“ Em nossos dias, mais do que nunca, a única tese *politically correct* é aquela que tem por alvo sempre e somente a Alemanha hitleriana e a União Soviética. É a tese que triunfou a partir e no decorrer da guerra fria. Em 12 de março de 1947, Truman proclama a “doutrina” que toma seu nome: depois da vitória alcançada na guerra contra a Alemanha e o Japão, abre-se uma nova fase na luta pela causa da liberdade. Agora, a ameaça provém da União Soviética, “regime totalitário imposto aos povos livres, mediante agressão direta ou indireta, minando os fundamentos da paz internacional e, portanto, a segurança dos Estados Unidos” (LOSURDO, 2006, p. 55).”

Finalizando e respondendo as nossas indagações sobre o porquê de tanta vitalidade nas obras e materiais didáticos da categoria totalitarismo, encerramos com uma última citação de Domenico Losurdo:

“Em outras palavras: com seus silêncios e suas obliterações, a teoria costumeira do totalitarismo não terá se transformado ela própria numa ideologia da guerra, e da guerra total, contribuindo a alimentar ulteriormente os horrores que pretende, no entanto, denunciar e caindo assim numa trágica contradição performativa? [...] Se o alvo polêmico foi assim mudado, a denúncia do totalitarismo continua a funcionar eminentemente como ideologia da guerra contra os inimigos do Ocidente. E em nome desta ideologia são justificadas as violações da Convenção de Genebra e o tratamento desumano reservado aos detentos na baía de Guantanamo, o embargo e a punição coletiva impostos ao povo iraquiano e a outros povos, bem como o ulterior martírio infligido ao povo palestino. A luta contra o totalitarismo serve para legitimar e transfigurar a guerra total contra os “bárbaros” estrangeiros ao Ocidente” (LOSURDO, 2006, p.79)”

3.5 Narrativas dos autores e crítica a estas narrativas através de fragmentos de outras narrativas

3.5.1 Narrativas dos autores

O totalitarismo é uma forma de organização do Estado, na qual todo o poder se concentra nas mãos de um pequeno grupo de pessoas, organizadas sob a forma de partido único. Esse partido conta geralmente com uma base de massas, mas apenas seus dirigentes têm poder de decisão. Os líderes intermediários exercem postos da hierarquia do governo, de tal forma que a máquina do partido se confunde com o aparelho do Estado.[...] Essa superposição entre a organização partidária e a administração do Estado só é possível porque o grupo no poder suprime todas as liberdades individuais e coletivas e instala um regime de terror total contra a nação. O Estado totalitário, portanto, é um Estado policial que exerce uma vigilância permanente sobre a vida cotidiana dos cidadãos, controlando até mesmo a vida pessoal e familiar dos indivíduos. Trata-se de um caso extremo de autoritarismo. [...] Uma de suas principais características é o grande uso dos meios de comunicação de massa para difundir a ideologia do regime, exaltar o governo e a figura do líder. O chefe de um regime totalitário é o depositário de toda a ideologia, sendo encarado como um indivíduo excepcional, dotado de qualidades quase sobrenaturais (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89)

O lado perverso do governo de Stalin foi a implantação de uma das mais sangrentas ditaduras do século XX, que perseguiu duramente as oposições políticas [...]. No período de 1936 a 1938, ocorreram as chamadas “depurações stalinistas”, cujo objetivo era eliminar supostos inimigos do governo. Desse modo milhares de cidadãos foram presos, torturados e mortos [...]. No total, estima-se que o terror político da era stalinista tenha matado cerca de 500 mil pessoas, além de prender e torturar mais de 5 milhões de cidadãos (COTRIM, 2017, p.34)

3.5.2 Crítica às narrativas apresentadas

Capa da revista estadunidense *The American Historical Review*, de outubro de 1993



Fonte: Mario Souza (2018)

A tabela abaixo foi organizada pelo jornalista do Partido Comunista da Suécia, Mario Souza, baseando-se nos dados da revista de *American History Review*, volume 98, nº 4, de outubro de 1993, em que historiadores estadunidenses foram pioneiros no ocidente, na utilização de fontes primárias do próprio sistema prisional soviético conhecido pela sigla GULAG.

Número de presos em 1 de janeiro.	Presos em campos de trabalho Gulag	Dos quais número de revocatórios	Contra-revoluc. em %	Número de mortos por ano	Mortos por ano em %	Número de libertados por ano	Númer. de fugidos por ano	Presos em colônias de trabalho Gulag	Presos em prisões	Total no 1 de janeiro
1934	510 307	135 190	26,5	26 295	5,2	147 272	83 490			510 307
1935	725 438	118 256	16,3	28 328	3,9	211 035	67 493	240 259		965 697
1936	839 406	105 849	12,6	20 595	2,5	369 544	58 313	457 088		1 296 494
1937	820 881	104 826	12,8	25 376	3,1	364 437	58 264	375 488		1 196 369
1938	996 367	185 324	18,6	90 546	9,1	279 966	32 033	885 203		1 881 570
1939	1 317 195	454 432	34,5	50 502	3,8	223 622	12 333	355 243	350 538	2 022 976
1940	1 344 408	444 999	33,1	46 665	3,5	316 825	11 813	315 584	190 266	1 850 258
1941	1 500 524	420 293	28,7	100 997	6,7	624 276	10 592	429 205	487 739	2 417 468
1942	1 415 596	407 988	29,6	248 877	17,6	509 538	11 822	360 447	277 992	2 054 035
1943	983 974	345 397	35,6	166 967	17,0	336 135	6 242	500 208	235 313	1 719 495
1944	663 594	268 861	40,7	60 948	9,2	152 113	3 586	516 225	155 213	1 335 032
1945	715 506	283 351	41,2	43 848	6,1	336 750	2 196	745 171	279 969	1 740 646
1946	600 897	333 833	59,2	18 154	3,0	115 700	2 642	956 224	261 500	1 818 621
1947	808 839	427 653	54,3	35 668	4,4	194 886	3 779	912 794	306 163	2 027 796
1048	1 108 057	416 156	38,0	27 605	2,5	261 148	4 261	1 091 478	275 850	2 475 385
1949	1 216 361	420 696	34,9	15 739	1,3	178 449	2 583	1 140 324		2 356 685
1950	1 416 300	578 912	22,7	14 703	1,0	216 210	2 577	1 145 051		2 561 351
1951	1 533 767	475 976	31,0	15 587	1,0	254 269	2 318	994 379		2 528 146
1952	1 711 202	480 766	28,1	10 604	0,6	329 446	1 253	793 312		2 504 514
1953	1 727 970	465 256	26,9	5 825	0,3	937 352	785	740 554		2 468 524

Fonte: Souza (2018); Para a História do Socialismo (2018).

Os números de mortos entre 1936 e 1938 não conferem com os dados de Cotrim, que não expõe, quais são suas fontes primárias, para tais dados.

O sistema prisional e o próprio direito penal herdaram muitos elementos do czarismo, tendo ocorrido tentativas de afrouxamento das investigações policiais e das penas na década de 30, mas em fins desta década, a repressão política é reintensificada, devido a ameaças externas bastante claras e não “supostas” como quer Cotrim, que levaram a URSS a uma dura reação, como podemos demonstrar com a citação do embaixador dos EUA, Joseph E. Davies na página a seguir:

Outro fato, que era difícil de compreender naquele tempo, porém que toma uma nova significação em vista dos acontecimentos, era a maneira pela qual o Governo Soviético estava suprimindo as agências consulares da Alemanha e da Itália, em 1937 e 1938. Isso era feito de maneira despótica. [...] Houve um proposital e brutal desprezo pela sensibilidade dos países implicados. A razão dada pelo governo soviético foi a de estarem esses consulados empenhados em atividades subversivas, referentes à ordem interna e política do país, e que, baseada nesses fatos, os havia fechado. Os comunicados do processo da execução (expurgo), sobre toda a Rússia durante esse ano, imputavam invariavelmente aos acusados a responsabilidade de uma atividade desleal e subversiva, em prol de uma “potência estrangeira” que desejava a queda do Estado Soviético (DAVIES, 1941. p. 190-195).

E Davies segue discorrendo na sua obra *Missão Moscou*, sobre as razões pelas quais os nazistas não tiveram tantos apoios internos na URSS, como tiveram em outros países invadidos:

Todos esses processos, expurgos e liquidações, que pareceram tão violentos noutro tempo e escandalizaram o mundo, são agora perfeitamente compreensíveis, como parte de um vigoroso e determinado esforço do Governo de Stalin para proteger-se não só da revolução interna, como também do ataque externo. Eles se dedicaram inteiramente à tarefa de limpar a nação de todos os elementos desleais, fossem internos ou externos. Todas as dúvidas foram resolvidas favoravelmente ao Governo. [...] Não havia “quinta-coluna” na Rússia, em 1941. Eles tinham sido todos fuzilados. O “expurgo” que limpou o país livrou-o da traição (DAVIES, 1941. p. 190-195).

Panorama da Praça vermelha Hoje



3.6 Narrativas dos autores e nossa narrativa

3.6.1 Narrativas dos autores

O totalitarismo é uma forma de organização do Estado, na qual todo o poder se concentra nas mãos de um pequeno grupo de pessoas, organizadas sob a forma de partido único. Esse partido conta geralmente com uma base de massas, mas apenas seus dirigentes têm poder de decisão. Os líderes intermediários exercem postos da hierarquia do governo, de tal forma que a máquina do partido se confunde com o aparelho do Estado.[...] Essa superposição entre a organização partidária e a administração do Estado só é possível porque o grupo no poder suprime todas as liberdades individuais e coletivas e instala um regime de terror total contra a nação. O Estado totalitário, portanto, é um Estado policial que exerce uma vigilância permanente sobre a vida cotidiana dos cidadãos, controlando até mesmo a vida pessoal e familiar dos indivíduos. Trata-se de um caso extremo de autoritarismo. [...] Uma de suas principais características é o grande uso dos meios de comunicação de massa para difundir a ideologia do regime, exaltar o governo e a figura do líder. O chefe de um regime totalitário é o depositário de toda a ideologia, sendo encarado como um indivíduo excepcional, dotado de qualidades quase sobrenaturais (AZEVEDO; SERIACOPI, 2014, p. 89).

O lado perverso do governo de Stalin foi a implantação de uma das mais sangrentas ditaduras do século XX, que perseguiu duramente as oposições políticas [...]. No período de 1936 a 1938, ocorreram as chamadas “depurações stalinistas”, cujo objetivo era eliminar supostos inimigos do governo. Desse modo milhares de cidadãos foram presos, torturados e mortos [...]. No total, estima-se que o terror político da era stalinista tenha

matado cerca de 500 mil pessoas, além de prender e torturar mais de 5 milhões de cidadãos (COTRIM, 2017, p.34).

3.6.2 Nossa Narrativa

Repetiremos aqui parte de uma narrativa anterior que se referia a categorias como totalitário e totalitarismo.

A palavra "totalitário", de vago significado é usada frequentemente no lugar de, ou como complemento, da palavra "ditadura", que na verdade tem um significado. Pode existir uma ditadura ou uma regra de uma única classe sem restrições por qualquer lei, como a ditadura do proletariado, denominada "totalitária". No entanto, as democracias "liberais" são ditaduras da burguesia e não são chamadas de totalitárias.

Os critérios frequentemente dados por aqueles que têm uma definição de "totalitário" são:

- Todas as facetas da sociedade são controladas diretamente pelo ditador e pelo governo através da força; O ditador (ou partido) domina todas as áreas da vida sem exceção.

- Uma sociedade altamente militarista que glorifica os militares e a polícia, bem como outras forças armadas do ditador e do governo no poder.

- Não há separação dos poderes, sendo o judiciário, legislativo e executivo todos controlados pelo ditador ou pelo partido no poder.

- O ditador ou o partido controla o pensamento das massas.

- Não há liberdade de expressão ou de religião, nem liberdade de artes nem liberdade de imprensa, exceto aquilo que glorifica o ditador, ou o partido.

- A repressão política é praticada contra os dissidentes do ditador ou do partido no poder.

- Tortura de pessoas encarceradas e prisioneiros políticos.

- Serviço militar forçado ou obrigatório.

- Subordinação do indivíduo a favor do ditador e do governo.

O que é notável sobre esses critérios acima é que todos eles também se aplicam às ditas democracias liberais. Só é preciso substituir o "ditador" por "capital" e "o governo" por "capitalismo".

O último ponto aqui é o mais controverso, uma vez que a maioria das definições soltas do totalitarismo vem da ideia de que o indivíduo está subordinado ao coletivo. Os indivíduos dentro do capitalismo estão subordinados ao dinheiro e os meios pelos quais é obtido, neste caso, pelo trabalho assalariado. O que uma pessoa pode fazer dentro dessas sociedades depende da sua capacidade de pagar em dinheiro e de poder trabalhar para obter o dinheiro. Os estudiosos chamam os países capitalistas totalitários? Não. É uma palavra que não serve de propósito útil, exceto na propaganda.

Por que nossas sociedades ocidentais, não são consideradas "totalitárias?"

O dinheiro, o lucro e o capital governam a nossa sociedade absolutamente. Todo aspecto de nossas vidas está sujeito à vontade do capital. Pode haver liberdade de expressão ou religião, liberdade das artes, liberdade de imprensa na medida em que o capital existe? Existe livre arbítrio então? Você pode dizer o que quiser, mas sem capital, você terá eco na sociedade? Não existe eco social. Você pode adorar qualquer deus que você deseja, mas sua religião realmente o livra do capital? Ou o capital é seu verdadeiro deus? Você pode desenhar, pintar, cantar e criar o que quiser, mas se não conseguir lucro, como você continuará e com que frequência você poderá fazê-lo? E qual será o eco de sua expressão artístico cultural? Se não é do interesse do capital, como você receberá uma audiência e qual será o tamanho desse público? Se a classe dominante não gosta do que você tem a dizer, você será silenciado ou mais provável, nunca mais vão ouvir falar de você. Se a arte não é do interesse do capital, ela não será publicada, especialmente se isso for contrário a esses interesses. E a imprensa é, em geral, de propriedade do próprio capital, como as editoras.

Toda a definição apresentada tanto do totalitarismo como do "extremismo político" só tem valor dentro do campo da ideologia capitalista, ou seja, da perspectiva liberal burguesa ocidental, eivada de interpretações empiristas e formalistas. O conceito é simplesmente uma invenção de intelectuais reacionários no bloco da OTAN, articulados com departamentos universitários estadunidenses. Este tipo de construção

intelectual é a que predomina nos livros didáticos de história, quando o tema é a história da URSS.

E ainda sobre esta coisa que tanto manipulam e usam, chamada de culto à personalidade, com afirmações e indagações que colocam líderes como seres sobrenaturais para seus povos, vamos citar aqui uma reflexão do filósofo Domenico Losurdo, citando Bhukarin:

“Para que a máquina estatal esteja mais preparada para os assuntos militares, ela se transforma por si mesma numa organização militar, em cujo comando está um ditador. Esse ditador é o presidente Wilson. Foram-lhe concedidos poderes excepcionais. Tem um poder quase absoluto. E se procura instalar no povo sentimentos servis para com o “grande presidente”, como na antiga Bizâncio onde tinham divinizado o monarca deles” (BHUKARIN apud LOSURDO, 2010, p. 42).

Segue Losurdo afirmando que:

“Em situações de crise aguda a personalização do poder tende a entrançar-se com a transfiguração do líder que o detém. Quando, em dezembro de 1918, o presidente estadunidense vitorioso pisa na França, é aclamado como o Salvador, e os 14 pontos são comparados ao Discurso da Montanha” (LOSURDO, 2010, p. 42).

Franklin Delano Roosevelt foi eleito por quatro mandatos consecutivos, apesar de ter morrido no início do quarto, caso único na história dos EUA, será também chamado a exercer um papel de ditador nacional para retirar os EUA da crise e enfrentar seus inimigos militares. Seus adversários o acusarão inclusive de totalitarismo como o fez “o senador “Burthon K. Wheler, que acusa F. D. Roosevelt de exercer um “poder ditatorial” e de promover uma “forma totalitária de governo” (LOSURDO, 2010, p. 43).

Segundo o historiador Paulo Vesentini, o culto às imagens era uma característica do povo russo em relação aos ícones, um elemento cultural da população de então (VISENTINI, 2017, p. 52).

“Cada civilização faz dos seus grandes homens o que pode, para projetar a imagem deles na sua linguagem típica. [...] Na Armênia, conta-se que Lênin chegou montando um cavalo branco para conduzir o povo. Em outra lenda Lênin seria um titã, lutando contra Asmodeu – amigo dos ricos e privilegiados, o pior inimigo dos humildes: Asmodeu avançou para matá-lo, mas o fogo do olhar do herói pôs o outro em debanda; e Lênin então voou numa águia para o Raguestão, onde fez a guerra contra os ricos,

para depois voar de volta às terras frias, a fim de escrever a verdade em livros para o povo. Para os ostiaques do norte, Lênin seria um caçador de focas que matava os ricos traficantes de peles e distribuía os despojos entre os pobres [...]. Os cossacos de Cholokov faziam ideia de Lênin como um cossaco do Don. Na Rússia pré-revolucionária – como no ocidente católico medieval -, a igreja achava que suas abstrações deviam ser apresentadas concretamente por meio de imagens, ícones, estandartes, relicários e outros objetos acessíveis a percepção sensorial do campesinato inculto e terra a terra (o iconoclastismo dos puritanos, devia-se a feroz arrogância intelectual de criaturas que acabavam de tomar conhecimento das ideias abstratas e do poder que investiam em objetos materiais). (HILL apud VISENTINI, 2017, p. 52).

Os bolcheviques e Stalin usaram estes elementos segundo Hill para divulgarem os princípios da revolução, pois era mais fácil de ser compreendido pelas massas. O grande erro foi tornar isto uma espécie de norma para a esquerda, como bem lembra Visentini.

Sobre as depurações feitas entre 1936 e 1938, acreditamos que tenham sido necessárias, baseados nas declarações do embaixador dos EUA e de jornalistas que acompanharam o que acontecia na URSS nestes anos. Segundo o embaixador Davies:

“Conferência com o Comissário do Povo para as Relações Exteriores, Litvinov, a 3 de março de 1938, documento N° 1007 [...] chamou atenção sobre as condições excepcionais que o Governo tinha de enfrentar, as quais o obrigavam a deter centenas de cidadãos alemães e de outras nacionalidades, mantendo-os incomunicáveis com os funcionários diplomáticos de seus países, e assinalou o contraste excepcional desta atitude para com a tomada para com os Estados Unidos” (DAVIES, 1941. p. 189).

Não parece a nosso ver que um governo que toma estas ações contra membros de outras embaixadas, faça isto por mero capricho. Mas segue Davies:

[...] A extraordinária declaração de Kreslinsky, Bukharin, e dos demais pareciam indicar que os temores do Kremlin eram justificados, pois agora foi confirmado uma conspiração em princípios de novembro de 1936, para dar um golpe de Estado com Tukhatchevsky à frente, em maio do ano seguinte [...] Porém o Governo agiu com grande vigor e rapidez. Os generais do Exército Vermelho foram fuzilados e toda a organização

“expurgada” e completamente depurada. Foi descoberto que vários dignatários de alta posição estavam infectados pelo vírus da conspiração para derrubar o governo, e trabalhavam atualmente com os serviços secretos da Alemanha e do Japão. [...] A situação explica a presente atitude oficial de hostilidade, para com os estrangeiros e o fechamento de vários consulados no país. Francamente não podemos condenar os poderes públicos por agirem desse modo, se tinham realmente conhecimento do que agora se vai esclarecendo neste julgamento (DAVIES, 1941, p. 184-186)

Segue Davies em sua obra *Missão Moscou* recheada de documentos até então confidenciais:

“[...] A opinião dos diplomatas que acompanharam mais regularmente o processo, foi, que em geral, que se havia estabelecido a existência de uma formidável política de oposição e de um “complot” muito sério que explicava aos diplomatas muitos dos até então incompreensíveis sucessos dos últimos seis meses na União Soviética. A única diferença de opinião que parecia existir era sobre os graus que haviam intervindo no “complot” os diferentes acusados e a proporção em que a conspiração chegara a estar centralizada” (DAVIES, 1941, p. 190)”

E para finalizar a respeito das depurações entre 1936 e 1938, cito Davies discorrendo sobre a ausência, ou quase ausência de quinta-colunas (aliados dos invasores alemães), na URSS, quando da Operação Barbarossa:

“ Ainda que isto tenha sido escrito depois da invasão alemã a Rússia, no verão de 1941, é consignado aqui por ser este o lugar lógico para ilustrar como os processos por traição destruíram a “quinta coluna” de Hitler na Rússia. – J.S.D. [...] Passando por Chicago, a caminho do lar, em princípios do mês de junho, fui convidado pela minha antiga Universidade para falar no Clube Universitário, em combinação com as sociedades de Wisconsin. Era justamente três dias depois de Hitler ter invadido a Rússia. Alguém na reunião perguntou: “Que há sobre a ‘quinta-coluna’ na Rússia?”. Imediatamente respondi: “Não existe, seus membros foram todos fuzilados”. [...] No trem, esse dia, aquele pensamento permaneceu patente em meu cérebro. É alguma coisa extraordinária, quando se começa a pensar sobre isso, que, nesta última invasão nazista, nenhuma palavra tenha aparecido por trás das linhas russas, sobre o “trabalho interno”. Não houve e não se produziu a tão esperada “agressão interna” na Rússia em cooperação com ao Alto Comando Germânico. A marcha de Hitler sobre

Praga, em 1939, foi acompanhada de ativo apoio militar prestado pelas organizações de Henlein na Tchecoslováquia. Da mesma maneira foi invadida a Noruega. Na vida interna da Rússia não houve Henleins sudetos, Tisos eslovacos, nem Degrelles belgas, nem Quislings noruegueses. [...] Pensando sobre essas coisas, iluminou-se repentinamente meu espírito e deduzi novos esclarecimentos sobre os sucessos ocorridos na Rússia durante a minha estada naquele país. Ao chegar em Washington, apressei-me a ler meus velhos apontamentos e, com licença do Departamento de Estado, li algumas das minhas informações oficiais. [...] Nenhum de nós, na Rússia, em 1937 e 1938, pensava sobre a significação das atividades da “quinta-coluna”. A frase não era corrente. É relativamente recente o emprego em nosso idioma de frases descritivas da técnica nazista, tais como “quinta-coluna”, “agressão interna”, etc. [...] Em geral, os mais bem informados duvidavam que tais métodos pudessem ser empregados por Hitler; era uma dessas coisas que muitos acreditavam não ser possível realmente de acontecer. Unicamente nos dois últimos anos, quando, graças ao Comitê Dies e à A.F.I., foram descobertas atividades de organizações alemãs nos Estados Unidos e na América do Sul, é que vimos a atual manobra dos agentes alemães operando em colaboração com elementos locais, com os traidores da Noruega, Tchecoslováquia e Áustria, os quais traíam os seus países internamente, executando fielmente os planos de ataque de Hitler. Essas atividades e métodos, aparentemente, existiram na Rússia, como parte do plano alemão contra os Soviets, desde 1935. [...] Foi em 1936 que Hitler pronunciou seu famoso discurso em Nuremberg, no qual assinalava patentemente seus desígnios com relação à Ucrânia. [...] O Governo Soviético, vê-se agora, já estava, então, sutilmente atento em relação aos planos dos principais militares alemães e de seus comandos políticos, assim como do “trabalho interno” que se vinha desenvolvendo na Rússia, como preparativo para o futuro ataque germânico (DAVIES, 1941, p. 190-195).”

Por fim, torna-se necessário compreender que milhões de pessoas simples, tinham ascendido, durante a industrialização e viram a URSS tornar-se de uma sociedade atrasada, numa potência. Elas admiravam o líder destas mudanças, lembrando que as liberdades de tipo ocidental que temos hoje, jamais tinham passado pela Rússia Czarista. Aliás, quando lembramos das enfadonhas leis Jim Crow nos EUA que vigoraram em vários

estados até a década de 50 e começo da década de 60 e nos processos coloniais liderados por Inglaterra e França, sempre é bom questionarmos estas liberdades individuais quanto a sua extensão e profundidade, pois a nosso ver mais parece um desejo de projetar no passado uma realidade mais recente, que sem dúvida nenhuma teve decisiva influência da Revolução Russa de Outubro de 1917 e da tentativa de construção da primeira experiência socialista duradoura.

Manifestantes comunistas na Rússia contemporânea.



OUTROS OUTUBROS VIRÃO ?

Referências

AZEVEDO, G.; SERIACOPI, R. *História em movimento: do século XIX aos dias de hoje*. São Paulo: Ática, 2014. v. 3.

BRAICK, P, R.; MOTA, M, B. *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais*. São Paulo: Moderna, 2013. v. 3.

COTRIM, G. *História global*. São Paulo: Editora Saraiva, 2017. v. 3.

DAVIES, J. *Missão em Moscou*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editorial Calvino, 1943.

GETTY, J. A. *Origins of the great purges the soviet communist party reconsidered, 1933-1938*. New Haven and London: Cambridge University Press. 1985.

HOBBSBAWN E. J. *História do Marxismo: o marxismo na época da terceira internacional: a URSS, da construção do socialismo ao Stalinismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. v. 7.

LOSURDO, D. *Para uma crítica da categoria totalitarismo*. Crítica Marxista, Campinas, n. 17, p. 51-79, 2006.

LOSURDO. *Stalin: história crítica de uma lenda negra*. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2010.

PINTO, A. C. O corporativismo nas ditaduras da época do Fascismo. *Varia Historia*, Belo Horizonte, v. 30, n. 52, p. 17-49, jan./abr. 2014.

SAUNDERS, F. S. *Quem pagou a conta: a CIA na guerra fria da cultura*. Rio de Janeiro; São Paulo: Ed. Record, 2008.

THURSTON, R, W. *Life and terror in Stalin's Russia: 1934-1941*. London: Yale University Press, 1996.

VISENTINI, P. F. *Os paradoxos da Revolução Russa: ascensão e queda do socialismo soviético (1917-1991)*: Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.

SOUZA, M. *Mentiras sobre a História da URSS*. Documentos para a história do Socialismo. Disponível em: <<http://www.hist-socialismo.com/docs/Mentiras%20sobre%20a%20historia%20da%20Uniao%20Sovietica.pdf>>. Acesso em: 15 mai.2018.

SHAREAMERICA. *Liberdades civis em tempos de guerra*. Disponível em: <<https://share.america.gov/pt-br/liberdades-civis-em-tempos-de-guerra/>>. Acesso em: 15 abr.2018.

Após o primeiro centenário da Revolução Russa, muitas coisas ainda são encobertas de sombras, documentos que no período de Gorbachov haviam sido desclassificados, ainda no mesmo período voltavam a ser reclassificados e muitos passaram a ser reclassificados posteriormente.

As questões ligadas à experiência socialista soviética ainda suscitam enormes polêmicas na própria Rússia e em todo o mundo.

Esta apostila crítica, dos livros didáticos do PNLD, vem ao encontro dos PCNs e da atual BNCC, quanto aos princípios de tratamento dos conteúdos e no caso em especial, do conteúdo sobre a Revolução Russa de Outubro e a construção da primeira experiência de um Estado operário.

Cotejamos lado a lado, fragmentos de textos dos livros didáticos de história do PNLD, de três autores, com fragmentos de outras fontes, bem como propomos uma outra narrativa possível mais condizente com as evidências conhecidas hoje no Brasil e fora.

Esperamos com isto estar ajudando no desenvolvimento de uma maior criticidade em torno de um tema tão quente e tão atual.

