



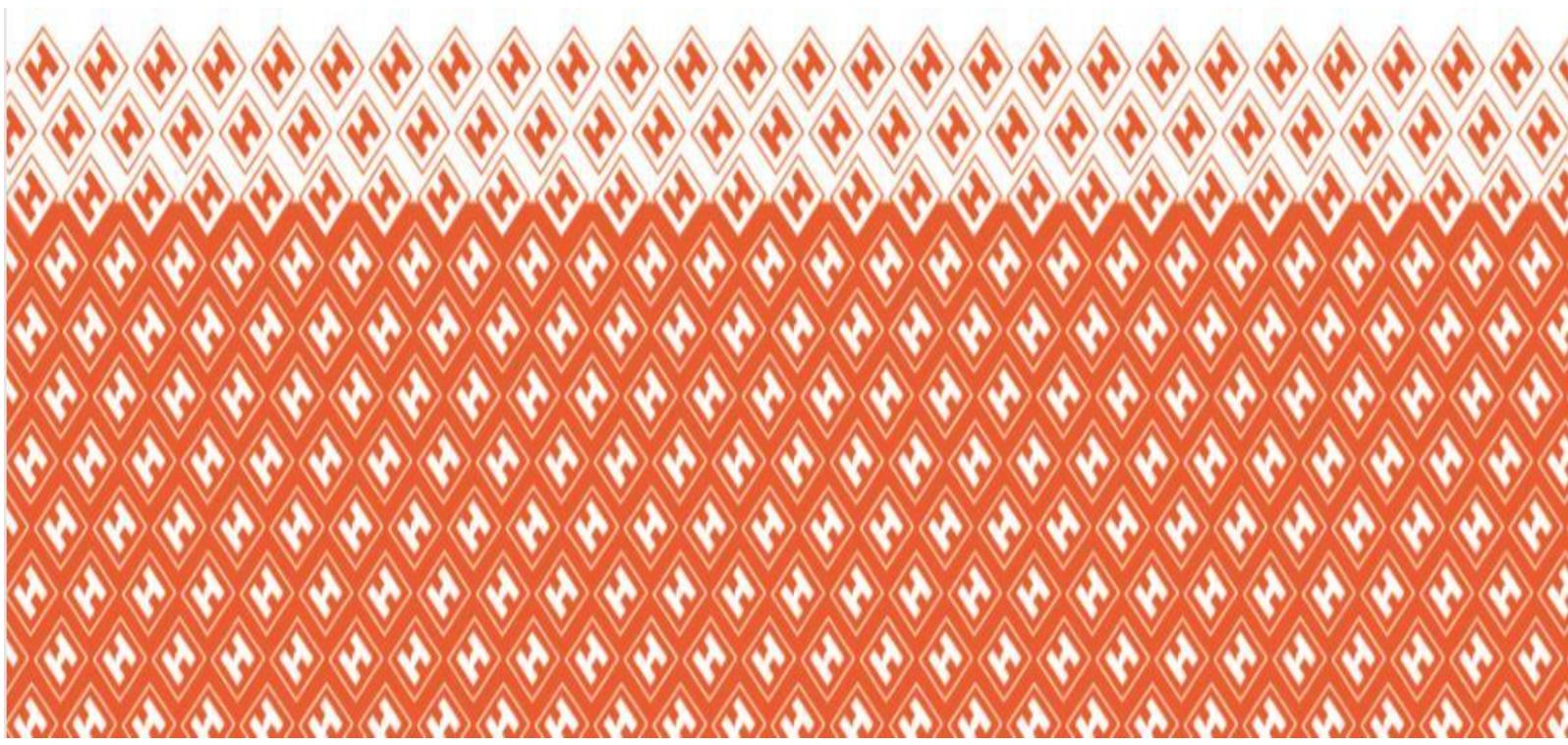
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

HUMBERTO MARCOS CONCEIÇÃO BARRETO

**A REVOLUÇÃO RUSSA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UM ESTUDO DE CASO NO CPM DENDEZEIROS**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
Abril / 2024



HUMBERTO MARCOS CONCEIÇÃO BARRETO

**A REVOLUÇÃO RUSSA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UM ESTUDO DE CASO NO CPM DENDEZEIROS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Lina Maria Brandão de Aras

SALVADOR – BA

2024

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

B273r

Barreto, Humberto Marcos Conceição

A REVOLUÇÃO RUSSA NO ENSINO DE HISTÓRIA: UM ESTUDO
DE CASO NO CPM DENDEZEIROS / Humberto Marcos Conceição
Barreto. - Salvador, 2024.

161 fls : il.

Orientador(a): Profª Drª Lina Maria Brandão de Aras.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da
Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Ensino de História - PROFHISTORIA, Campus I. 2024.

1.Ensino de História. 2.Livro didático. 3.Revolução Russa.

CDD: 373

HUMBERTO MARCOS CONCEIÇÃO BARRETO

**A REVOLUÇÃO RUSSA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UM ESTUDO DE CASO NO CPM DENDEZEIROS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

**PROF^a. DR^a. LINA MARIA BRANDÃO DE ARAS
(ORIENTADORA - UFBA)**

**PROF^a. DR^a. ANA CRISTINA CASTRO DO LAGO
(EXAMINADORA INTERNA - UNEB)**

**PROF. DR. CARLOS ZACARIAS DE SENA JÚNIOR
(EXAMINADOR EXTERNO – UFBA)**

À Conceição e Horácio, meus pais (*in memoriam*), fontes de amor eterno e maiores exemplos de honestidade, perseverança e dedicação que pude ter.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Lina Maria Brandão de Aras, pela confiança, paciência e prontidão para sempre me ouvir nos momentos de dificuldade e pela incansável disposição em compartilhar sua experiência e seus conhecimentos. Obrigado, Lina!

Ao Programa ProfHistória/Uneb, pela oportunidade que me proporcionou de retornar à vida acadêmica após mais de duas décadas e pela qualidade do seu corpo docente, que me estimulou a prosseguir no aprendizado e na obtenção de novos conhecimentos.

À turma de 2022 do ProfHistória, com a qual compartilhei muitos momentos divertidos, alegres, de aprendizado, alguns de ansiedade também, e com a qual me deslumbrei mais uma vez com a beleza e a riqueza da diversidade humana.

À toda comunidade do CPM Dendezeiros, especialmente os estudantes e colegas professores que contribuíram decisivamente para a realização desta pesquisa.

À Capes, pelo apoio financeiro.

BARRETO, Humberto Marcos Conceição. **A Revolução Russa no ensino de História**: um estudo de caso no CPM Dendezeiros. Salvador: UNEB, 2024. (Dissertação no ProfHistória). 161 p.; ilust.

RESUMO

A presente dissertação tem por objetivo analisar como a Revolução Russa tem sido apropriada por estudantes e professores de História do Colégio da Polícia Militar (CPM), Unidade Dendezeiros – Salvador/BA. O problema motivador da pesquisa foi a necessidade de se investigar como um tema tão “sensível” e controverso como a Revolução Russa tem sido recebido por estudantes e professores de História de um colégio de formação pré-militar. O trabalho também se propõe a analisar a abordagem da Revolução Russa presente nos livros didáticos de História adotados no CPM Dendezeiros; investigar os meios através dos quais tem ocorrido a apropriação da Revolução Russa por estudantes e professores de História da instituição, e propor uma solução mediadora de aprendizagem na forma do roteiro de um jogo sobre o tema pesquisado. A presente dissertação se insere na linha de pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar, do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória/Unep. A metodologia empregada foi o estudo de caso, com a proposição de questionários a estudantes e professores de História da instituição que nos serviu de lócus para a pesquisa e com a utilização de revisão bibliográfica e análise documental. Para tanto, contamos com os aportes teóricos e as pesquisas de historiadores da Revolução Russa, como Kevin Murphy, Alexander Rabinowitch, Lars Lih, dentre outros, e de pesquisadores do livro didático, a exemplo de Circe Bittencourt e Itamar Freitas. Como proposta de solução mediadora de aprendizagem, elaboramos um roteiro para organização e aplicação de um jogo denominado “autódromo”, tendo como tema a Revolução Russa. Além disso, criamos uma versão digital do jogo na plataforma de jogos digitais Wordwall. O roteiro elaborado e a versão digital do jogo ficarão à disposição de outros professores e profissionais da educação a fim de ser utilizado, criticado e aperfeiçoado.

Palavras-chave: Ensino de História; livro didático; Revolução Russa.

BARRETO, Humberto Marcos Conceição. **The Russian Revolution in History teaching: a case study at CPM Dendezeiros**. Salvador: UNEB, 2024. (Dissertation at ProfHistória). 161 p.; ilust.

ABSTRACT

The present dissertation aims to analyse how the Russian Revolution has been appropriated by students and History teachers of the Dendezeiros' branch of the Colégio da Polícia Militar da Bahia (CPM). The research problem was the necessity to investigate how such a "sensitive" and controversial theme as the Russian Revolution has been perceived by students and History teachers of a pre-military school. The work is also intended to analyse the Russian Revolution approach in the History textbooks used at CPM Dendezeiros; investigate the means through which has occurred the appropriation of the Russian Revolution by students and History teachers of the institution and purpose, as a mediating learning solution, a guide of a game based on the theme of the research. The present dissertation is inserted in the line of research Historical Knowledges in the School Space on The Professional Master Program, ProfHistória/Unep. The methodology used was the case study, through application of forms to students and History teachers of the institution locus of our research and through literature review and document analysis. Therefore, we used the theoretical approaches and researches of the Russian Revolution historians, such as Kevin Murphy, Alexander Rabinowitch, Lars Lih, among others, and of textbook researchers, such as Circe Bittencourt and Itamar Freitas, for example. As a mediating learning solution, we developed a guide explaining how to organize and play a game named "autódromo". Furthermore, we created a digital version of the game on the platform for digital games Wordwall. The guide and the digital version of the game will be available to teachers and to all professionals involved in education in order to be used, criticized and improved.

Keywords: History Teaching; textbook; Russian Revolution.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Capa do livro de História do 9º ano da coleção História Sociedade & Cidadania	30
Figura 2	Página de abertura do capítulo sobre a Revolução Russa, com fotos do Museu Hermitage	32
Figura 3	Foto de fiéis ortodoxos após procissão em homenagem ao czar Nicolau II	33
Figura 4	Abaixo-assinado que os manifestantes pretendiam entregar ao czar Nicolau II no Domingo Sangrento	41
Figura 5	Pintura retratando o Domingo Sangrento	43
Figura 6	Desenho representando a Revolta do Encouraçado Potemkin	43
Figura 7	Fotografia de pilotas soviéticas	56
Figura 8	Capas dos volumes da coleção Multiversos utilizados no 3º ano do Ensino Médio	59
Figura 9	Tela de apresentação do autódromo na Plataforma Wordwall	116
Figura 10	Tela inicial do jogo	116
Figura 11	Tela preparatória para a primeira rodada do autódromo	117
Figura 12	Tela da primeira rodada do autódromo com a contagem regressiva	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Palavras e socialismo	66
Gráfico 2	A Revolução Russa e a História da Humanidade	67
Gráfico 3	O caráter social e político da Revolução Russa	68
Gráfico 4	Características da Rússia czarista	69
Gráfico 5	Soviete e seu significado	70
Gráfico 6	Características do governo de Lênin	71
Gráfico 7	Características do governo de Stalin	72
Gráfico 8	Conceitos do socialismo e da Revolução Russa	73
Gráfico 9	Revolução Russa e eurocentrismo	74
Gráfico 10	A Revolução Russa e a História do Brasil	74
Gráfico 11	Fontes para o estudo da Revolução Russa	75
Gráfico 12	A importância da Revolução Russa nos livros didáticos	76
Gráfico 13	Contribuição do livro didático para o aprendizado da Revolução Russa	77
Gráfico 14	Escolha do livro didático de História no CPM	78
Gráfico 15	O CPM e a abordagem da Revolução Russa	79
Gráfico 16	Palavras e socialismo	88
Gráfico 17	A Revolução Russa e a História da Humanidade	89
Gráfico 18	O caráter social e político da Revolução Russa	90
Gráfico 19	Características da Rússia czarista	91
Gráfico 20	Soviete e o seu significado	92
Gráfico 21	Características do governo de Lênin	93
Gráfico 22	Características do governo de Stalin	94
Gráfico 23	Conceitos do socialismo e da Revolução Russa	95
Gráfico 24	Revolução Russa e eurocentrismo	96
Gráfico 25	A Revolução Russa e a História do Brasil	96
Gráfico 26	Fontes de estudo sobre a Revolução Russa	97
Gráfico 27	A importância da Revolução Russa nos livros didáticos	98
Gráfico 28	Livro didático e aprendizado sobre a Revolução Russa	99

Gráfico 29	O CPM e a escolha dos livros didáticos	99
Gráfico 30	O CPM e a abordagem da Revolução Russa	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Quadro comparativo entre bolcheviques e mencheviques	38
Quadro 2	Pista do autódromo	113

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANL	Aliança Nacional Libertadora
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BOC	Bloco Operário Camponês
CPM	Colégio da Polícia Militar
EUA	Estados Unidos da América
FRELIMO	Frente de Libertação de Moçambique
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
LDH	Livro Didático de História
MPLA	Movimento Popular pela Libertação de Angola
NEP	Nova Política Econômica
OTAN	Organização do Tratado do Atlântico Norte
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PM	Polícia Militar
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
POSDR	Partido Operário Social Democrata Russo
SEC	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
SR	Socialista Revolucionário
TCLE	Termo de consentimento livre e esclarecido
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
1	UM OLHAR SOBRE OS MANUAIS: A REVOLUÇÃO RUSSA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO CPM DENDEZEIROS	29
1.1	Análise da coleção <i>História. Sociedade & Cidadania</i>	30
1.2	Análise da coleção <i>Multiversos</i>	59
2	A VOZ DOS PROTAGONISTAS: A APROPRIAÇÃO DA REVOLUÇÃO RUSSA POR ESTUDANTES E PROFESSORES DO CPM DENDEZEIROS	64
2.1	O caminho percorrido	64
2.2	A vez e a voz dos estudantes do 9º ano: analisando as respostas dos discentes do ensino fundamental	66
2.3	Ouvindo o professor de História do 9º ano: análise das respostas do docente do ensino fundamental	80
2.4	Escutando os estudantes do 3º ano: análise das respostas dos discentes do ensino médio	88
2.5	O olhar do professor de História do 3º ano: análise das respostas do docente do ensino médio	102
3	UMA SOLUÇÃO MEDIADORA DE APRENDIZAGEM: O JOGO DO AUTÓDROMO	109
3.1	Dinamizando o ensino da Revolução Russa através do jogo	109
3.2	A origem da ideia: observando as vivências e práticas dos colegas	110
3.3	Vivendo e aprendendo a jogar: a estrutura e a dinâmica do “game”	111
3.4	Aperfeiçoando o jogo: algumas dificuldades e sugestões de soluções	114
3.5	O autódromo no ambiente virtual: navegando na Plataforma <i>Wordwall</i>	115
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
	REFERÊNCIAS	122
	ANEXOS	126

INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem por objetivo analisar como a Revolução Russa, primeira revolução socialista vitoriosa da história, tem sido apropriada por estudantes e professores de História do Colégio da Polícia Militar (CPM), Unidade Dendezeiros, Salvador/BA. Dessa forma, pretende-se contribuir para a ampliação do conhecimento a respeito do processo revolucionário russo, para o aperfeiçoamento da escolha dos livros didáticos adotados na instituição, bem como para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem do tema por meio da proposição de uma solução mediadora de aprendizagem que estimule o interesse e o protagonismo dos estudantes.

Desde o ano de 1998, exerço a docência no ensino de História no CPM Dendezeiros e, em virtude do caráter “sensível” e controverso da Revolução Russa, penso ser pertinente investigar como se dá, atualmente, a recepção do tema numa instituição de ensino de formação pré-militar. Os colégios ligados ao exército e à polícia militar, vale pontuar, são considerados instituições de formação “pré-militar”, nas quais os estudantes são apresentados às noções de hierarquia e disciplina, porém não utilizam armas de fogo nem são treinados em técnicas de combate.

Ao longo desse período de docência, tenho observado uma diminuição da importância atribuída à Revolução Russa nos livros didáticos. Em alguns manuais, ela aparece “dividindo” o já restrito espaço de um capítulo com a Primeira Guerra Mundial e, após a reforma do ensino médio, aprovada pelo Congresso Nacional em 2017, criando o chamado Novo Ensino Médio, o tema foi praticamente suprimido das obras dedicadas a esse nível de ensino.

Tenho também percebido que algumas categorias e conceitos centrais para o estudo do socialismo e da Revolução Russa, tais como “meios de produção”, “relações de produção”, “luta de classes”, “propriedade coletiva”, “democracia burguesa”, “revolução”, “soviets”, dentre outros, não aparecem devidamente explicitados e discutidos nos livros didáticos, e que os estudantes apresentam uma certa dificuldade para apreendê-los, mesmo com a mediação dos manuais.

Entendo que as categorias e conceitos citados são fundamentais para a compreensão da radicalidade e da profundidade da mudança representada pela Revolução Russa. Penso, também, que as novas gerações de estudantes não podem ser privadas do adequado conhecimento a respeito de um evento de tamanha importância para a história mundial, definidor mesmo de toda uma época histórica.

Diante desse quadro, portanto, e como já expresse anteriormente, a presente dissertação objetiva analisar como a Revolução Russa tem sido apropriada por estudantes e professores de História do Colégio da Polícia Militar (CPM), Unidade Dendezeiros, Salvador/BA, instituição na qual exerço a docência nos ensinos fundamental e médio.

Além desse objetivo geral, a presente dissertação também pretende, mais especificamente, analisar a abordagem sobre a Revolução Russa existente nos livros didáticos de História adotados no CPM Dendezeiros; investigar os meios através dos quais tem ocorrido a apropriação da Revolução Russa por estudantes e professores de História da instituição, bem como propor uma solução mediadora de aprendizagem na forma do roteiro de um jogo sobre o tema pesquisado.

Escrevendo a respeito dos motivos que o levaram a se interessar pelo estudo da Revolução Russa, Alexander Rabinowitch (1976) afirmou que, em parte, isso se deveu ao drama inerente a esse evento e ao seu monumental significado histórico¹. Na esteira desse autor, posso, modestamente, dizer que parte das minhas motivações também se devem a isso.

A Revolução Russa e a história da União Soviética habitaram o meu imaginário desde muito jovem. Um misto de curiosidade, estranheza, fascínio e admiração em relação àquele enorme e distante país povoavam a mente do menino Humberto, sempre atento e ávido por notícias provenientes daquelas terras geladas.

Eram tempos nos quais ainda não havia a Internet, nem todo o atual aparato tecnológico e de comunicações, o que tornava o acesso às informações bem mais difícil, limitando-se ao que era veiculado pela televisão, rádio, jornais impressos e revistas semanais de notícias. É escusado dizer que essas “informações” passavam por filtros ideológicos que, à época, eram pouco percebidos por um jovem com o raciocínio crítico ainda em formação.

Quando estudante do CPM, recordo-me de, numa das incursões que fazia frequentemente à biblioteca do colégio durante o horário do intervalo, ter-me deparado com duas enciclopédias nas quais eram tratados aspectos da história soviética. Numa delas, lembro-me bem, havia a famosa foto de Lenin convalescente ao lado do secretário-geral Stalin, e, na outra, uma enciclopédia dedicada ao estudo da Segunda Guerra Mundial, impressionavam-me as fotos da participação soviética no conflito. A partir dessa descoberta, a biblioteca tornou-se o meu “refúgio” durante todos os intervalos. Em contraste, devo confessar que, em relação ao assunto, lembro-me apenas de, em uma ocasião, ter ouvido a professora de História falar

¹ No original: “My interest in studying and writing about the October revolution stems partly from that event's inherent drama and monumental historical significance.” (RABINOWITCH, 1976, p. xv).

brevemente de Karl Marx. De todo modo, tenho esparsas memórias sobre como o tema era tratado em sala de aula.

Os aspectos que mais chamavam a minha atenção naquele período eram a estrutura social, política e econômica daquele distante país, bastante diferente da existente no Brasil; a sua aparente “organização”; a também aparente inexistência de pobreza; o seu poderio militar – uma potência nuclear - poderio esse sempre demonstrado nas paradas e desfiles, especialmente no 7 de novembro, aniversário da Revolução; e o aspecto carrancudo dos seus líderes.

A esse propósito, no início da década de 80 do século XX, ocorreu na União Soviética uma rápida sucessão de líderes bastante idosos, com saúde debilitada, que representavam a última geração nascida antes da Revolução: Leonid Brejnev, morto em 1982 após 18 anos no poder; Yuri Andropov, falecido em 1984, e Konstantin Chernenko, morto em 1985. Este último foi sucedido por um representante de uma nova geração nascida após a Revolução e que viria a se tornar o último líder soviético: Mikhail Gorbatchev.

Lembro-me, também, de maneira bastante vívida, ter uma grande curiosidade pelas biografias dos líderes soviéticos, especialmente pelas de Trotsky e Stalin, e pelo conflito entre ambos, interesses que me acompanham até os dias de hoje, embora tendo agora consciência de que a história não é feita somente pelos chamados “grandes personagens”, perspectiva, aliás, muito cara à velha escola positivista.

Os interesses e motivações expressos acima, contudo, pertencem, em grande medida, ao campo meramente subjetivo, e, embora muito caros ao autor das presentes linhas, têm sua importância relativa bastante diminuída quando confrontados com os fatores objetivos mais amplos que impulsionam a história e dos quais a luta de classes é elemento fundamental. É nessa perspectiva que, penso, a importância da Revolução de 1917 deve ser devidamente situada e valorada.

A Revolução Russa foi a primeira revolução socialista vitoriosa da história. O socialismo dos pensadores e revolucionários alemães Karl Marx e Friedrich Engels propunha a transformação radical da sociedade, apresentando-se como uma alternativa ao sistema capitalista vigente. Ela representou, portanto, a primeira vitória de uma revolução que pretendia construir uma sociedade na qual o capitalismo fosse superado, daí a sua atualidade, haja vista o aprofundamento das desigualdades e o aumento dos problemas e contradições enfrentados pelo capitalismo nos nossos dias.

Ao analisar o funcionamento da sociedade capitalista, seu mecanismo de exploração através da extração da mais-valia dos trabalhadores, e ao colocar em xeque as relações de

produção baseadas na propriedade privada dos meios de produção por uma minoria, o socialismo marxista passou a representar uma ameaça aos interesses da classe dominante, representada pelos proprietários dos meios de produção.

Os próprios Marx e Engels, no Manifesto do Partido Comunista (1848), compararam o temor despertado pelo comunismo nas classes dominantes com aquele provocado por um fantasma, por um espectro, para utilizar o mesmo termo dos revolucionários alemães (MARX; ENGELS, 2003). Sem dúvida, esse espectro continua assombrando as mentes dos senhores do mundo nos nossos dias, especialmente com o agravamento da crise do capitalismo e o aumento das desigualdades sociais.

A Revolução Russa colocou no proscênio da história um novo ator revolucionário, uma nova classe social, a classe operária. Diferentemente das revoluções inglesas do século XVII e da grande Revolução Francesa do século XVIII, lideradas pela burguesia, então uma classe revolucionária em ascensão, a Revolução de 1917 teve como seu principal protagonista o proletariado. Não sem razão, Kevin Murphy (2005), no seu *Revolution and Counterrevolution*, afirma que, no que se refere à consciência da classe trabalhadora da sua força coletiva, 1917 representou o auge do poder do proletariado no século XX².

Além disso, a vitória da Revolução Russa deu origem, em 1922, ao país que, graças aos esforços e sacrifícios do seu povo, seria decisivo para a derrota do nazifascismo na Segunda Guerra Mundial, e que se tornaria praticamente o único a rivalizar com os EUA a partir da segunda metade do século XX, durante o período conhecido como Guerra Fria: a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Inicialmente formada pela Rússia, Bielorrússia (atual Belarus), Ucrânia e Transcaucásia (Armênia, Geórgia e Azerbaijão), à época da sua dissolução (1991) a URSS era composta por 15 repúblicas socialistas, sendo o maior país do mundo em extensão territorial.

Cumprir lembrar que, em determinado momento da história, mais precisamente nas décadas de 50 e 60, a URSS chegou a estar à frente dos Estados Unidos na chamada “corrida espacial”, tendo sido o primeiro país a colocar um satélite artificial (Sputnik, 1957) e um ser humano (Yuri Gagarin, 1961) no espaço. Como resposta, os EUA, no contexto da Guerra Fria, viram-se forçados a intensificar o seu próprio programa espacial, o que culminaria com as missões Apollo e a chegada do ser humano à lua (1969). O espaço tornou-se, desde então, mais um palco da disputa entre as superpotências, observando-se inclusive, mais recentemente, a chegada de outros atores a esse domínio, como a China e a Índia.

² No original: “*In the Marxist sense of a working class conscious of its collective strength, 1917 marked the zenith of proletarian power in the twentieth century.*” (MURPHY, 2005, p. 225).

Na linha da “história do tempo presente” (FERREIRA, 2018), o mundo testemunha hoje, sob tensão, um conflito entre duas ex-repúblicas soviéticas, Rússia e Ucrânia, conflito este cujas origens, pelo menos em parte, encontram-se em questões não resolvidas na era soviética, a exemplo do imbróglio envolvendo a península da Criméia³, ocupada pelos russos em 2014, e do contínuo processo, iniciado após a dissolução da URSS, de expansão da OTAN, aliança militar do ocidente e herança da Guerra Fria, rumo às fronteiras russas. O presente pede uma revisita ao passado para uma melhor compreensão do conflito atual.

Enfatizamos, assim, a importância da relação passado-presente na escrita e no ensino de História. O passado sendo sempre revisitado em função dos problemas e questões postos pelo presente. Como afirma a historiadora Marieta Ferreira (2018), houve um rompimento com a ideia que identificava objeto histórico e passado, o qual era definido como algo totalmente morto e incapaz de ser reinterpretado em função do presente. A esse propósito, Hobsbawm (1998) asseverou que cada geração faz suas próprias perguntas novas sobre o passado, e Sena Júnior (2016), na mesma direção, que o interesse pelo passado se move na medida das questões colocadas pelo presente.

O estudo da Revolução Russa se insere no campo da história política, procurando-se aqui preservar a importância de atores históricos tradicionais como a classe e o partido, relegados a um segundo plano pela emergência do pós-modernismo e pela introdução da noção de cultura política na história política *stricto sensu*, que passou, a partir de então, a privilegiar aspectos ligados ao inconsciente e à cultura propriamente dita. As raízes dessa inflexão estão ligadas à ofensiva ideológica neoliberal desencadeada após a queda do Muro de Berlim e a dissolução da União Soviética (SENA JÚNIOR, 2016).

Após meticulosa e paciente revisão bibliográfica, pude constatar a existência, pelo menos até o presente momento, de apenas uma dissertação de mestrado no ProfHistória cujo tema se aproxima deste que aqui tratamos. Há, portanto, uma escassez de trabalhos acadêmicos sobre a Revolução Russa no ensino de História. A lacuna é grande e merece ser preenchida, ou, pelo menos, mitigada.

A dissertação de mestrado acima referida se intitula “*A experiência socialista soviética no ensino de História: escolas de educação básica de Santa Maria*”, escrita por Narendranath Martins Costa, e apresentada no Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, no ano de 2018. Nessa dissertação, constatei, dentre outros aspectos importantes, um esforço do autor em investigar até que ponto as abordagens

³ Em 1954, o governo soviético, então comandado por Nikita Khrushchev, transferiu a Crimeia da Rússia para a Ucrânia, situação que perdurou até a reocupação da península pelos russos, por ordem de Vladimir Putin, em 2014.

sobre a história soviética feitas nos livros didáticos do PNLD atendem ao que é preconizado nos PCNs e na BNCC. Na pesquisa, o autor, com base numa historiografia que usa fontes primárias soviéticas, também critica o conceito geral de totalitarismo, bem como a aplicação desse conceito à União Soviética.

As gerações atuais e futuras não podem ser privadas do conhecimento e do debate a respeito dessa radical tentativa de transformação da sociedade representada pela Revolução Russa, bem como dos seus eventuais equívocos, “desvios”, complexidades e contradições. Sem dúvida, muito ainda podemos extrair da rica experiência soviética, especialmente dos seus primeiros anos, e o seu debate pode contribuir para repensarmos e transformarmos a sociedade em que vivemos, tentando, quem sabe, evitar os equívocos cometidos no passado. Nesse sentido, a questão fundamental colocada por Kevin Murphy (2005) a respeito de como um movimento baseado na igualdade e na liberdade acabou se transformando no seu oposto, conserva toda sua força e atualidade.⁴

Há, por fim, um outro importante fator a justificar a escolha da Revolução Russa como tema de estudo e pesquisa, qual seja: o crescente interesse despertado por ela e por temas correlatos em anos recentes no nosso país. O século 21 trouxe um renovado interesse pela história, e temas de reconhecida relevância social, como o marxismo, a Revolução Russa e a história dos comunistas têm encontrado uma crescente demanda no Brasil (SENA JÚNIOR, 2016). Se há uma tendência ampla nessa direção, justifica-se plenamente investigar como tem ocorrido a apropriação desse tema por estudantes e professores nas escolas brasileiras e como tem se dado a sua abordagem nos nossos livros didáticos.

Ao ingressar no ProfHistória, vi a oportunidade de realizar uma pesquisa na qual pudesse conjugar meu antigo interesse pela Revolução Russa e pela história soviética com as necessidades de aperfeiçoamento do seu ensino, tanto no nível fundamental quanto no médio, atendendo assim aos objetivos do programa de mestrado profissional em ensino de história. Além disso, o mestrado profissional me permitiu refletir, elaborar e propor uma solução mediadora de aprendizagem que poderá contribuir para tornar o estudo da Revolução Russa mais dinâmico e significativo para os estudantes.

As características do ProfHistória reafirmam a condição do professor como sujeito do conhecimento, como professor-pesquisador, superando, nesse processo, a dicotomia entre a

⁴ No original: “*The ‘Russian Question’ remains, even after the collapse of Stalinism, one of the central issues that those who seek to change the world must confront and answer. How was a movement based on egalitarianism and freedom transformed into a system based on exploitation and repression?*” (MURPHY, 2005, p. X).

produção do conhecimento e o ensino. Segundo Nathalia Alem (2019), essa dicotomia passou a ser criticada de maneira mais sistemática na Europa nos anos 1960 e 1970 em função das novas perspectivas políticas e finalidades postas para o estudo da disciplina, e, no Brasil, a partir da década de 1980, quando o ensino da história se tornou um objeto de pesquisa crescente. O saber escolar deixou de ser visto como uma transposição direta ou como uma mera simplificação do saber da ciência de referência.

Na condição de ex-aluno da primeira unidade do Colégio da Polícia Militar da Bahia (CPM), uma escola da rede pública estadual de ensino, e exercendo atualmente o cargo de professor de História na mesma instituição, penso ser importante investigar como um tema tão caro a mim, e, principalmente, de grande relevância para a história mundial, tem sido apropriado por estudantes e professores da instituição. Nesse mesmo espírito, penso também ser de grande importância propor soluções que tornem o aprendizado do tema “Revolução Russa”, aparentemente tão distante no tempo e no espaço, mais significativo para os discentes.

Atualmente, o CPM Dendezeiros faz parte de uma rede de colégios que conta com cinco (5) unidades na capital baiana, além de outras onze (11) no interior do Estado. A primeira unidade do Colégio da Polícia Militar da Bahia, situada na Avenida Dendezeiros, Bairro do Bonfim, foi criada no ano de 1957, durante o governo de Antônio Balbino, e tinha como objetivo principal propiciar instrução aos filhos de policiais militares e servidores públicos civis federais, estaduais e municipais, de acordo com os programas do Ministério da Educação (BAHIA, 1957).

Com o decorrer do tempo, o colégio passou a acolher também estudantes oriundos das mais diversas categorias e setores sociais. O autor das presentes linhas foi um dos alunos dessa instituição, tendo nela ingressado por seleção no ano de 1979, e estudado no CPM Dendezeiros durante quase uma década, saindo da instituição no ano de 1986 para cursar a então Escola Técnica Federal da Bahia, atual IFBA.

A unidade inicial do CPM faz parte, atualmente, de uma rede composta por dezesseis (16) colégios, dos quais cinco (5) estão situados na capital do Estado, Salvador. São eles os CPMs Dendezeiros, Luiz Tarquínio, Ribeira, Lobato e Cajazeiras. Esse processo de expansão se iniciou com a criação do CPM Lobato no ano de 1997, originalmente concebido como um anexo do CPM Dendezeiros, fazendo parte de uma política conjunta do Governo do Estado e da Polícia Militar da Bahia no sentido de propiciar uma educação de qualidade aos jovens soteropolitanos.

O ingresso na Rede Colégio da Polícia Militar da Bahia atualmente é realizado através de sorteio, sendo que, na capital, 70% das vagas são reservadas para filhos de policiais militares

estaduais, funcionários civis efetivos da PM e do Corpo de Bombeiros Militar e professores efetivos da SEC que trabalham nos CPMs, ficando os 30% restantes destinados ao público externo. Fato digno de nota pela sua importância social foi o início do ingresso de meninas no colégio a partir de 1994, haja vista que anteriormente a essa data só meninos podiam ocupar os bancos escolares da instituição. Tal fato, inclusive, é lembrado em placa comemorativa existente próximo à entrada principal do CPM Dendezeiros.

A escrita da presente dissertação se dá num momento de implementação do assim chamado “novo ensino médio”, estabelecido pela Lei 13.415/2017, e de execução do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2021. Observa-se, nesse contexto, uma espécie de esvaziamento dos conteúdos históricos, fato que vem sendo objeto de queixas de muitos professores da disciplina, e, no que diz respeito especificamente ao ensino médio, observa-se uma espécie de “apagamento” da Revolução Russa e da história soviética nas coleções adotadas.

A importância do livro didático para a presente pesquisa se deve ao fato dele ter se tornado, há muito tempo, o principal mediador entre o currículo oficial e o professor, e entre este e os alunos. A partir do século XIX, o livro didático se tornou o principal instrumento de trabalho de professores e alunos (BITTENCOURT, 2004). Há um consenso, tanto entre os defensores quanto entre os críticos do livro didático no Brasil, da sua importância nas práticas e no cotidiano das salas de aula (ALEM, 2019).

O livro didático é o principal impresso em torno do qual se organiza e se constitui a escolarização e o letramento de parte significativa da população brasileira (XAVIER, 2019), e, com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 1985, o peso desses materiais no processo de ensino-aprendizagem se tornou indiscutível, constituindo-se, em alguns lugares, no único apoio e instrumento pedagógico de alunos e professores (ALEM, 2019).

De acordo com Xavier (2019), a concepção que via o livro didático como um mero simplificador dos conhecimentos elaborados na academia, e, portanto, como uma espécie de primo pobre da literatura, de menor valor intelectual, tem sido superada pelas pesquisas realizadas por diversos pesquisadores nas últimas décadas do século XX e início do XXI, as quais apresentam um quadro bastante diferente, no qual esses livros aparecem imersos em uma rica teia de articulações e possibilidades de compreensão.

De maneira similar ao ocorrido com as pesquisas no campo do ensino de história, observa-se um crescimento bastante acentuado no que se refere às pesquisas sobre os livros didáticos. Allain Chopin (apud XAVIER, 2019) pontua que, em um número cada vez maior de

países, a história dos livros e das edições didáticas passou a constituir um domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento.

Fazendo-se um breve retrospecto do histórico recente a respeito das pesquisas sobre o livro didático de História no Brasil, observa-se que nas décadas de 1970 e 1980 a ênfase das análises recaía sobre o aspecto ideológico, especialmente em função da conjuntura política do período, marcada pela ditadura militar. Nos anos 1990, há um deslocamento para as questões relativas às relações entre os conteúdos escolares e acadêmicos e sobre as ausências ou estereótipos de grupos minoritários e étnicos, sem, contudo, abandonar as abordagens ideológicas. Mais recentemente, as análises têm recaído sobre questões de identidade, gênero, cidadania, relações entre conteúdos e métodos de aprendizagem, usos que alunos e professores fazem do material didático, dentre outras (SILVA, BITTENCOURT apud XAVIER, 2019).

O livro didático é um objeto cultural complexo, de difícil definição, cuja análise deve ir além da identificação dos valores e da ideologia dos quais é portador, embora essa abordagem também seja de grande relevância para a sua compreensão. Em função dessa característica, observa-se que diversos autores se abstêm de propor uma definição taxativa, categórica, para esse objeto cultural.

Freitas (2019), no *Dicionário de Ensino de História*, trabalha com a noção de livro didático como uma categoria ideal-típica que designa um objeto que apresenta o conhecimento. Mais adiante, referindo-se especificamente aos livros didáticos de História (LDH), o mesmo autor afirma que estes, efetivamente, não têm essência e se propõe, no seu estudo, apenas a desenvolver uma hipótese baseada nessa categoria ideal-típica chamada “livro didático”.

Circe Bittencourt (2008), por sua vez, chama a nossa atenção para o fato de que conseguimos identificar e distinguir o livro didático dos demais livros devido à nossa familiaridade com o seu uso, evitando, contudo, propor uma definição para o mesmo, e se limitando a afirmar as múltiplas interferências por ele sofridas na sua produção, circulação e consumo. A autora também afirma que o livro didático pode assumir diferentes funções a depender das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado, o que ressalta a historicidade desse objeto cultural.

Ainda no que se refere à historicidade dos livros didáticos, Alem (2019) afirma que a estrutura e os objetivos destes variaram dentro das organizações escolares que se constituíram ao longo da história e que suas finalidades e usos não podem ser cristalizados. Como um instrumento didático, ele serviu e serve a diferentes formas de educação que se constituíram em tempos e lugares diversos, argumento este reforçado por Xavier (2019) quando afirma que

o livro didático não pode ser pensado separado das circunstâncias e condições históricas de seu tempo.

Gasparello (apud XAVIER, 2019), por sua vez, salienta a ideia do livro didático de história como mediador de projetos políticos, culturais e sociais, fazendo parte de um campo de luta, de disputas de poder, no qual os grupos dominantes procuram construir representações que atendam aos seus interesses. Observamos, nessa passagem, uma importante menção à característica do livro didático enquanto mediador, e também à questão dos conflitos e disputas nos quais ele está, inevitavelmente, inserido.

A definição de material didático constante nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) é bastante ampla, considerando-o como todo material que tem o papel de mediador na comunicação entre o professor e o aluno. Problematizando essa definição e procurando dar contornos ao que seria específico aos manuais didáticos, Luciana Calissi (apud XAVIER, 2019), considera livro didático o manual convencionalmente utilizado nas escolas, que adquiriu certas características que o tornaram mais apropriados para a mediação de conhecimentos na sala de aula de acordo com os objetivos escolares.

Para Calissi (apud XAVIER, 2019), o livro didático possui algumas características, que seriam: tem um conteúdo específico, que segue o currículo oficial com vocabulário adaptado e acessível ao aluno, embora também seja um instrumento utilizado pelo professor; contém complementos ou instrumentos metodológicos para a melhor apreensão do conteúdo, como as atividades propostas, que devem instigar o estudo. Para a autora, portanto, além de veicular conteúdos, o material didático, na atualidade, é visto também como um instrumento metodológico, que deve propiciar circunstâncias que estimulem questionamentos e reflexão, que despertem novos interesses nos estudantes e sejam motivadores para o conhecimento.

Kazumi Munakata (apud XAVIER, 2019), por sua vez, elenca uma série de características específicas e consagradas presentes nos manuais didáticos, considerados por ele como instrumentos auxiliares do processo de ensino e aprendizagem: conteúdo adequado ao currículo; legibilidade e inteligibilidade apropriados ao público alvo; subdivisão da obra em partes, com textos propriamente ditos, boxes, resumos, glossário, bibliografia, atividades e exercícios, etc., segundo uma estrutura organizada adequada à aprendizagem; e, sobretudo, subordinação do estilo do texto e da arte gráfica a esse objetivo de servir de instrumento auxiliar de ensino/aprendizagem.

A partir dessas abordagens, depreende-se, portanto, que a categorização e delimitação do objeto “livro didático” acontece de forma mais ou menos empírica, com base nas práticas culturais e pedagógicas de determinada sociedade. Além disso, essa categorização, como visto,

tem variado de acordo com diferentes lugares e períodos históricos. Não obstante essas dificuldades conceituais, encontramos nos autores supracitados algumas “pistas”, alguns indicativos, que nos permitem fazer uma aproximação mais segura em relação a esse objeto cultural.

No que concerne a essa espécie de “empirismo” a respeito da delimitação do que é ou não livro didático, a situação atual se assemelha, em alguns aspectos, ao que ocorreu na passagem do século XIX para o XX, quando os livros didáticos foram nominalmente considerados como os apresentadores do conhecimento histórico circunscrito ao interior das escolas primárias e secundárias, devido à retirada dos objetos da “didática da história” do domínio da “história ciência” (FREITAS, 2019). Posto em outros termos, a velha dicotomia entre o ensino e a produção do conhecimento, embora tão combatida e criticada, ainda parece ter alguma influência quando se trata da conceituação dos manuais didáticos.

De acordo com Circe Bittencourt (2008), o livro didático deve ser observado e analisado sob quatro aspectos básicos: como uma *mercadoria*, portanto como um produto da indústria cultural; como um *suporte de conteúdos escolares*; como um *suporte de métodos pedagógicos* e como *um veículo de valores e ideologias*. A meu ver, este último aspecto pode também, no caso específico dos livros didáticos de História, ser associado a uma outra vertente de análise apontada por Calissi (apud XAVIER, 2019) que diz respeito às linhas historiográficas adotadas nos manuais.

Importante salientar que observar o livro didático sob esse prisma plural, “multifacetado”, contribui para superar análises reducionistas, levando-se em conta a multiplicidade de agentes e fatores que atuam na sua produção, distribuição e usos, assim como a apropriação que dele fazem professores e alunos. A análise necessita, portanto, ser mais abrangente em função das características próprias desse objeto cultural.

Na presente pesquisa utilizei a noção de apropriação, pois esta aponta para a perspectiva de que alunos e professores são sujeitos ativos e transformadores no seu contato com os livros didáticos e na “manipulação” que fazem desses materiais, não sendo, portanto, meros receptáculos inertes dos conteúdos, atividades, métodos e informações contidos nos manuais. É o que se observa diariamente no cotidiano das nossas salas de aula, quando docentes e discentes se utilizam das maneiras mais variadas desses objetos culturais. A palavra mesma “apropriação” tem o sentido de “tomar para si”, “tornar próprio”, o que denota um trabalho ativo de transformação de um material originalmente concebido por outrem e recepcionado no ambiente escolar. A esse propósito, Nathalia Alem (2019) enfatiza a ideia de que a relação entre os sujeitos professores/alunos e o objeto/livro didático não ocorre de maneira direta e cartesiana.

Para a autora, nesse processo, o leitor tem o papel de protagonista, subvertendo, invertendo, reinventando, criando.

Vários autores têm chamado a atenção para a crescente relevância do estudo das apropriações no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Xavier (2019), as apropriações feitas do livro didático de História se constituem em tema importante de pesquisa e, de acordo com Alem (2019), os usos e apropriações realizados por professores e alunos desses materiais didáticos vêm sendo cada vez mais discutidos nos trabalhos sobre o ensino da disciplina. Roger Chartier (2002), por sua vez, escrevendo de uma maneira mais ampla e conceitual, afirma que a problemática do “mundo como representação” nos leva obrigatoriamente a uma reflexão sobre como ele pode ser apropriado pelos leitores dos textos ou das imagens. Chartier advoga a necessidade de uma teoria da leitura que, colocada entre o mundo do texto (ou das imagens) e o mundo do sujeito, seja capaz de compreender a apropriação dos discursos pelos leitores.

O tema da presente dissertação, como uma pesquisa no campo do ensino de História, situa-se, portanto, numa espécie de área de interseção entre a Educação e a História, num “entre lugares”, como afirma o professor André Seal da Cunha (2011), não se limitando, contudo, a essas áreas do conhecimento, decorrendo daí a necessidade de se recorrer a uma grande variedade de saberes para a fundamentação e consecução da pesquisa.

Na escrita da presente dissertação, dialoguei com autores que se dedicam ao estudo da Revolução Russa, a exemplo de Kevin Murphy, Alexander Rabinowitch, Lars Lih, dentre outros, além de um participante direto dos acontecimentos e uma das figuras centrais da Revolução, o comandante do exército vermelho, Leon Trotsky. No banco de dissertações do ProfHistória, como dito anteriormente, encontrei apenas uma dissertação cujo tema, a experiência socialista soviética no ensino de História, revelou alguma proximidade com o aqui abordado.

Utilizei também como referências autores que se dedicam ao estudo da problemática do livro didático, a exemplo de Circe Bittencourt e Itamar Freitas, bem como do fenômeno da apropriação, como Nathalia Alem e Roger Chartier. Isso decorreu do fato, já salientado, do “entre lugares” de áreas do conhecimento e de saberes ocupado por nosso objeto da pesquisa.

No que se refere à solução mediadora de aprendizagem, além da minha própria experiência em sala de aula, procurei me referenciar em autores que se dedicam à questão da utilização e do papel dos jogos na aprendizagem, a exemplo de Sharon Boller e Karl Kapp, autores da obra *Jogar para Aprender* (2018), na qual descrevem os passos para a construção e avaliação dos chamados jogos de aprendizagem.

Em suma, o problema motivador da presente pesquisa pode ser expresso através da seguinte questão: como a Revolução Russa tem sido apropriada por estudantes e professores de História do CPM Dendezeiros? O seu objetivo geral, portanto, é analisar como a Revolução Russa tem sido apropriada por estudantes e professores de História do CPM Dendezeiros, e os seus objetivos específicos são: analisar a abordagem sobre a Revolução Russa existente nos livros didáticos de História adotados no CPM Dendezeiros; investigar os meios através dos quais tem ocorrido a apropriação da Revolução Russa por estudantes e professores de História da instituição; propor uma solução mediadora de aprendizagem na forma do roteiro de um jogo sobre o tema pesquisado.

Em função das características do objeto de estudo e dos objetivos traçados, a abordagem da presente pesquisa é qualitativa. Isso se deve ao fato do estudo abordar tanto aspectos explícitos quanto não explícitos do fenômeno investigado, mobilizando, para tanto, capacidades de entendimento e de interpretação, indispensáveis a uma análise dessa natureza.

No que diz respeito ao nível de pesquisa, podemos classificá-la como uma pesquisa descritiva, na medida em que seu maior interesse é descrever o fenômeno estudado, levantando as suas características e componentes. Não obstante o seu caráter descritivo, ao final da pesquisa é proposta uma solução mediadora de aprendizagem, o que se constitui numa forma de intervenção sobre o objeto estudado para além da sua mera descrição.

Em relação ao tipo, a presente pesquisa é um estudo de caso (ou naturístico), pois há a seleção de um objeto de estudo restrito, de abrangência bem delimitada, qual seja, a apropriação da Revolução Russa por estudantes e professores do CPM Dendezeiros. Segundo Alvarado Prada (2012), no estudo de caso se enfatiza o conhecimento particular, ou seja, o conhecimento específico, restrito, de um determinado objeto, sem a pretensão de realizar grandes generalizações ou a formulação de leis de abrangência geral. Antonio Carlos Gil (2008), por sua vez, afirma que o estudo de caso se caracteriza pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado.

No que se refere ao universo e à amostra da pesquisa, universo em uma pesquisa científica significa toda a população que você possui para extrair a sua amostra. Por seu lado, a amostra é uma parte do universo ou população e possui as mesmas características destes. No caso específico da presente pesquisa, o universo foram todos os alunos e professores de História do CPM Dendezeiros que abordaram o assunto Revolução Russa durante o ano letivo de 2023, ou seja, todos os estudantes e professores de História do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, séries nas quais o tema Revolução Russa é previsto nos respectivos planos de curso da disciplina. Já a amostra foi composta por estudantes voluntários de três turmas de

cada “série” (ano) acima indicadas e pelos professores de História das respectivas séries que se colocaram como voluntários para a pesquisa. Vale salientar que os colaboradores da pesquisa utilizaram apelidos, os quais foram escolhidos pelos próprios colaboradores ao responderem o questionário no *Google Forms*.

A escolha do CPM Dendezeiros como lócus da pesquisa se deveu ao fato do autor das presentes linhas exercer a docência no próprio colégio, o que, em certa medida, facilitou a realização do trabalho, que possuía prazos estritos a serem cumpridos. Além disso, a inclusão de todos os CPMs na pesquisa dificultaria em muito a sua consecução em virtude do tempo exíguo, anteriormente citado, e dos empecilhos logísticos que adviriam de tal situação.

Com relação às estratégias e instrumentos de pesquisa, devido às características do objeto de estudo e dos objetivos definidos, utilizei a aplicação de questionários aos colaboradores, a revisão bibliográfica e a pesquisa documental no presente trabalho.

No que concerne à coleta de dados, além da aplicação dos questionários a estudantes e professores e de conversas informais, pesquisei e juntei tanto os livros das coleções didáticas de História adotadas no colégio quanto os documentos legais e pedagógicos necessários para a realização do estudo (Planos de Curso, PCNs e BNCC), haja vista que, conforme Lago (2022), a coleta de dados é o ato de pesquisar, juntar documentos e achados, procurar informações sobre um tema ou conjunto de temas correlacionados e agrupá-las de forma a facilitar uma posterior interpretação.

A interpretação dos dados foi realizada através do seu confronto e cotejamento com os autores de referência adotados na pesquisa, dando-lhes, dessa maneira, uma razão de ser, pois, ainda de acordo com Lago (2022), a interpretação de dados consiste em transformar um conjunto dos mesmos com o objetivo de poder verificá-los melhor, dando-lhes uma razão de ser. A análise de dados possui diferentes abordagens, com técnicas diversas, tais como conteúdo, discurso e hermenêutica.

Além desta introdução, a presente dissertação é composta por mais três capítulos. No capítulo um, intitulado *Um olhar sobre os manuais: a Revolução Russa nos livros didáticos do CPM Dendezeiros*, é feita uma análise da abordagem do tema no livro didático de História do 9º ano do ensino fundamental e nos livros didáticos de Ciências Humanas do 3º ano do ensino médio, séries cujos planos de curso, no CPM Dendezeiros, preveem o estudo da Revolução Russa.

A primeira obra analisada faz parte da coleção intitulada *História. Sociedade & Cidadania*, da Editora FTD, cujo autor é o Professor Doutor Alfredo Boulos Júnior. Nesta obra, a Revolução Russa é estudada na Unidade II, capítulo 6, do volume dedicado ao 9º ano do

ensino fundamental. O período da Guerra Fria é abordado no mesmo volume, na Unidade III, capítulo 9.

A segunda obra analisada é a coleção de Ciências Humanas destinada ao ensino médio. Cumpre lembrar que, com a reforma deste nível de ensino, aprovada pelo Congresso Nacional no ano de 2017, não há mais obras específicas por disciplina na área das humanidades. Sendo assim, os conteúdos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia encontram-se mesclados dentro da coleção. A obra, intitulada *Multiversos*, é composta por seis volumes, dois dos quais adotados no 3º ano, cada qual possuindo suas temáticas específicas. É uma produção coletiva dos professores Alfredo Boulos Júnior, Edilson Adão Cândido da Silva e Laercio Furquim Júnior, também publicada pela editora FTD.

No capítulo dois da dissertação, intitulado *A voz dos protagonistas: a apropriação da Revolução Russa por estudantes e professores do CPM Dendezeiros*, é investigado como ocorre a apropriação do tema Revolução Russa por estudantes e professores de História do CPM Dendezeiros. Para tanto, foram utilizados questionários propostos aos colaboradores voluntários da pesquisa e as respostas obtidas foram submetidas à crítica e à análise do seu conteúdo.

Por fim, no capítulo três da dissertação, é apresentada uma solução mediadora de aprendizagem na forma do roteiro de um jogo chamado *autódromo*, cujo objetivo é possibilitar aos estudantes a oportunidade de estudar o tema de uma maneira mais estimulante e significativa. Adicionalmente, foi disponibilizado um link para acesso a uma versão digital do jogo desenvolvida por mim na plataforma de jogos digitais *Wordwall*. Penso que a solução mediadora de aprendizagem poderá contribuir para aprimorar o ensino de História e suprir eventuais lacunas encontradas nos livros didáticos analisados. Ela ficará à disposição de outros docentes para que possa ser utilizada, criticada e aperfeiçoada.

1. UM OLHAR SOBRE OS MANUAIS: A REVOLUÇÃO RUSSA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO CPM DENDEZEIROS

Neste capítulo, será feita a análise de como a Revolução Russa é abordada nos livros didáticos do ensino básico, tanto fundamental quanto médio, adotados no Colégio da Polícia Militar da Bahia, Unidade Dendezeiros. A importância da análise dos livros didáticos para a pesquisa se deve à relevância a eles atribuída, especialmente pelos professores, no processo de ensino-aprendizagem, relevância essa destacada pelos autores de referência utilizados na presente dissertação.

No ensino fundamental, será analisada a coleção *História. Sociedade & Cidadania*, 4ª edição, da Editora FTD, PNLD 2020, cujo autor é o Professor Doutor Alfredo Boulos Júnior. Já no ensino médio, a coleção adotada na instituição é intitulada *Multiversos*, também da FTD, 1ª edição, PNLD 2021, de autoria coletiva dos Professores Alfredo Boulos Júnior, Edilson Adão Cândido da Silva e Laercio Furquim Júnior.

Para a realização dessa análise, será seguida, com as devidas adaptações, a proposta de Circe Bittencourt, que afirma:

Para uma análise dos livros didáticos de História, além da identificação dos valores e da ideologia de que é necessariamente portador, é preciso estar atento a outros três aspectos básicos que dele fazem parte: sua *forma*, o *conteúdo histórico escolar* e seu *conteúdo pedagógico*. (BITTENCOURT, 2008, p. 311).

Cumprido ressaltar que a escolha dos livros didáticos adotados na instituição que serve como locus para o estudo de caso, o CPM Dendezeiros, é realizada livremente pelos docentes das respectivas disciplinas e áreas do conhecimento, sem qualquer tipo de pressão ou constrangimento interno ou externo, sendo o autor das presentes linhas testemunha desse fato. A única limitação existente no processo de escolha dos livros se dá pela restrição estabelecida pelo próprio PNLD, cujas obras a serem analisadas pelos professores são previamente avaliadas e selecionadas pelo programa.

Feitas essas considerações iniciais, passemos à análise dos livros, começando pela coleção do ensino fundamental e, em seguida, indo para a coleção do ensino médio, observando, para tanto, a sua forma (estrutura e organização), o conteúdo histórico e o conteúdo pedagógico neles presentes.

1.1 Análise da coleção *História. Sociedade & Cidadania*

A coleção *História. Sociedade & Cidadania*, dedicada ao ensino fundamental, é composta por quatro volumes. Nela, os conteúdos são organizados de forma integrada, mesclando-se capítulos de História do Brasil com os da chamada “História Geral” ou “História Global”, seguindo uma correspondência cronológica.

Figura 1 – Capa do livro de História do 9º ano da coleção *História. Sociedade & Cidadania*



Fonte: Boulos Júnior (2018).

O primeiro volume da coleção, dedicado ao 6º ano, correspondente à antiga 5ª série, inicia-se com uma discussão sobre história e tempo e se encerra com o estudo da sociedade feudal. O segundo volume, dedicado ao 7º ano, antiga 6ª série, começa com um estudo sobre os povos indígenas da América, notadamente os astecas, maias, incas e tupis, e vai até a formação do território da América Portuguesa. O volume dedicado ao 8º ano, antiga 7ª série, aborda, inicialmente, o Iluminismo e se estende até o estudo dos Estados Unidos e da América Latina no século XIX. Por fim, o livro do 9º ano, antiga 8ª série, inicia-se com o estudo da Proclamação da República no Brasil e se encerra abordando o fim da Guerra Fria e o processo de globalização.

Em cada volume, os capítulos se iniciam com uma página de abertura na qual é estimulado um diálogo introdutório a respeito do assunto a ser trabalhado. No corpo do capítulo, além do texto escrito, há uma forte presença de imagens, as quais são utilizadas pelo autor para contribuir com a formação de conceitos. Observa-se também, ao longo do texto principal, a presença de boxes com informações adicionais, questões para reflexão e dicas de vídeos sobre o assunto estudado. No final do capítulo, encontram-se as *Atividades*, consistindo estas na leitura e interpretação de textos escritos e de imagens e no estímulo à escrita através de perguntas, a maior parte das quais, abertas.

A Revolução Russa, tema da nossa dissertação, é abordada no volume destinado ao 9º ano, na sua Unidade II, capítulo 6. O capítulo, intitulado *A Revolução Russa*, é subdividido nos seguintes marcadores ou subtítulos: *A Rússia czarista; A modernização e a indústria; O socialismo; O socialismo na Rússia; A rebelião popular de 1905; O processo revolucionário; O governo provisório; O governo de Lênin e a guerra civil; A guerra civil; A NEP: Nova Política Econômica; A formação da URSS; A ditadura stalinista; Desdobramentos da Revolução Russa; Atividades*. A nossa análise do conteúdo histórico sobre o tema será feita seguindo a sequência de divisões e subdivisões do capítulo estabelecida pelo autor da obra.

A página de abertura do capítulo apresenta duas imagens do Museu Hermitage, situado em São Petersburgo, antiga capital do império czarista, juntamente com questionamentos sobre o museu, sua história, o czarismo e a revolução. Percebe-se nessa página introdutória ao capítulo a intenção do autor em utilizar as imagens como uma forma de estimular a atenção e o interesse dos alunos, bem como a proposição de questões com o intuito de fomentar a reflexão e o diálogo com os estudantes.

Figura 2 – Página de abertura do capítulo sobre a Revolução Russa



Fonte: Boulos Júnior (2018)

A aproximação inicial ao assunto, com a utilização de imagens e de questionamentos, tem o mérito de funcionar como uma espécie de “sensibilização” prévia dos alunos em relação ao tema a ser estudado. A propósito da utilização de imagens no ensino de história, Circe Bittencourt (2004) afirma:

Fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhes são postas diante dos olhos é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar as oportunidades, em todas as circunstâncias, sem esperar a socialização de suportes tecnológicos mais sofisticados para as diferentes escolas e condições de trabalho que enfrenta[...]. (BITTENCOURT, 2004, p. 89).

O próprio autor da obra, no manual destinado ao professor, escreve:

O trabalho com imagens pode ajudar no desenvolvimento da competência de ler e escrever a partir do registro visual, bem como estimular as habilidades de observar, descrever, sintetizar, relacionar e contextualizar. Além disso, contribui decisivamente para a “educação do olhar” [...]. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. XV).

A página seguinte se inicia com o tópico *A Rússia czarista*, no qual o autor descreve as principais características do império dos Romanov: monarquia absolutista, maioria da população composta por camponeses analfabetos, existência de grupos privilegiados e um histórico de rebeliões camponesas.

O regime político era a monarquia absolutista e todo o poder se concentrava nas mãos do czar [...] O czar e sua família, a nobreza (os boiardos) e o clero ortodoxo possuíam enormes privilégios e eram donos da maior parte das terras russas. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 94).

As características da Rússia czarista apresentadas nesta parte inicial do capítulo corroboram a afirmação de Leon Trotsky, na sua magistral *História da Revolução Russa*, a respeito do atraso russo: “O traço essencial e o mais constante da História da Rússia é a lentidão com que o país se desenvolveu, apresentando como consequência uma economia atrasada, uma estrutura social primitiva e baixo nível cultural.” (TROTSKY, 2017, p. 31).

Em seguida, observa-se, mais uma vez, a utilização de uma imagem, agora realçando a religiosidade do povo russo e a associando à figura do czar e de sua família, bem como a existência de um pequeno boxe explicativo. Nesse tópico, nota-se um esforço de síntese feito pelo autor para tentar condensar em poucos parágrafos a história e as características da Rússia durante a dinastia Romanov, dinastia essa que permaneceu por cerca de três séculos no poder.

Figura 3 – Foto de fiéis ortodoxos após procissão em homenagem ao czar Nicolau II



Fiéis após uma procissão religiosa em homenagem ao czar Nicolau II, o último imperador da Rússia. Fotografia de 2017. Ícones são imagens pintadas ou esculpidas de Cristo, da Virgem e dos santos. No “ícone” desta foto, ao centro, o último imperador russo, Nicolau II [1895-1917], e sua família estão representados como figuras sagradas, que lembram, na expressão e nos gestos, Jesus, a Virgem Maria e os santos.

Fonte: Boulos Júnior (2018).

Cumpra lembrar que a Igreja Ortodoxa surgiu de um cisma (divisão) na cristandade ocorrido no ano de 1054, fato que ficou conhecido como o Grande Cisma do Oriente. A partir daí, passaram a coexistir a Igreja Católica Romana, chefiada pelo Papa em Roma, e as diversas igrejas ortodoxas nacionais, chefiadas pelos respectivos patriarcas, sobre os quais o Patriarca de Constantinopla possui uma certa ascendência como *primus inter pares*. A maior parte dos países da Europa oriental acabou aderindo ao rito ortodoxo.

Na Rússia czarista, além de ser grande proprietária de terras, a Igreja Ortodoxa servia de sustentáculo ideológico para o regime imperial. Até os dias de hoje, a maior parte da população do país pertence a essa denominação religiosa. Sobre a estreita relação entre a Igreja Ortodoxa e a monarquia czarista, Leon Trotsky escreveu:

O clero, após a nobreza, desempenhou, na formação da autocracia czarista, um papel bastante apreciável, se bem que apenas de um funcionalismo. (...) Os bispos e arcebispos dispunham de certo poder, a título de subalternos da autoridade civil. Os patriarcas eram substituídos sempre que um novo czar assumia o poder. Quando a capital se estabeleceu em Petersburgo, a dependência da Igreja ao Estado tornou-se ainda mais servil. Duzentos mil padres seculares e monges integraram parte da burocracia, espécie de polícia de confissão. Em retribuição, o monopólio do clero ortodoxo nas questões de fé, suas terras e seus rendimentos estavam sob a proteção da política geral. (TROTSKY, 2017, p. 35).

Kevin Murphy (2005) chama a atenção para a persistência das práticas religiosas entre os trabalhadores russos, mesmo no período soviético, e aponta para a diferença de abordagem dada ao tema nos primeiros anos da Revolução, quando o seu tratamento era brando e tolerante, e o período posterior, marcado pela repressão stalinista, criticando os historiadores conservadores da religião, que procuram traçar uma linha de continuidade entre os dois períodos. Esses fatos são bem exemplificados com o que ocorria na maior metalúrgica de Moscou, a *Serp i Molot* (Foice e Martelo):

Factory policy on religion during the early years of the revolution was marked by leniency and tolerance. Workers decided their own holiday schedule and openly worshiped in the shops. Antireligious work was practically nonexistent as the Union of Godless had little influence. Moreover, the majority of party members held religious beliefs and did not consider their belief in the supernatural to contradict their own commitment to socialism. Given a choice between the productivist ethos and their religious beliefs during Christmas 1928, workers opted for the latter. Thereafter, Stalinism became less tolerant of religious values that challenged the industrialization drive, and abandoned the pretence that workers' opinions mattered. (MURPHY, 2005, p. 141)⁵.

⁵ A política da fábrica sobre religião durante os primeiros anos da revolução foi marcada por leniência e tolerância. Os trabalhadores decidiam por conta própria a sua agenda de feriados e faziam cultos abertamente nas oficinas. O trabalho antirreligioso era praticamente inexistente e a União dos Ateus tinha pouca influência. Além disso, a maioria dos membros do partido mantinha crenças religiosas e não considerava sua crença no sobrenatural em contradição com o seu compromisso com o socialismo. Dada a escolha entre o ethos produtivista e as suas crenças religiosas durante o natal de 1928, os trabalhadores optaram pela última. A partir daí o stalinismo se tornou menos

O próximo tópico do capítulo é intitulado *A modernização e a indústria*. Nele, o autor procura mostrar como a situação de penúria e opressão no campo motivaram a migração dos camponeses russos para as cidades, nas quais serviriam de mão de obra para a indústria.

Outra resposta dos camponeses à pobreza e à opressão czarista foi migrar do campo para as cidades. Entre 1863 e 1914, a população urbana da Rússia mais que triplicou: passou de 6 milhões para 18,3 milhões. Nas cidades, esses trabalhadores buscavam emprego nas indústrias nascentes. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 95).

Chama a nossa atenção, entretanto, o fato de nenhuma referência ser feita à abolição da servidão na Rússia, decretada pelo czar Alexandre II em 1861, abolição essa que permitiu a mobilidade dos camponeses, porém não melhorou efetivamente as suas condições de vida, mantendo a situação de pobreza e opressão no campo, o que os levou a migrar para os centros urbanos, lá fornecendo a mão-de-obra necessária para a nascente indústria. Dentro de um quadro analítico mais amplo, deparamo-nos aqui com o problema decorrente da contradição entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações sociais de produção existentes. A esse respeito, escreveu Victor Serge:

(...) a partir de 1840 a necessidade de grandes reformas se faz sentir: a produção agrícola é insuficiente, a exportação de trigo também, o desenvolvimento das manufaturas, às quais falta mão-de-obra, é lento; a autocracia e a servidão são um empecilho ao desenvolvimento capitalista. A situação é perigosa. O ato “libertador” de 19 de fevereiro de 1861, que aboliu a servidão, é um paliativo inteligente para ela. O lavrador “libertado”, mas obrigado a comprar ínfimas porções de terra habilmente recortadas, passa da servidão feudal à servidão econômica: trabalhará muito mais. A indústria manufatureira encontrará na zona rural a mão-de-obra de que necessita. Com uma população, na época, de 67 milhões de almas, a Rússia contava com 23 milhões de servos pertencentes a 103 mil proprietários. As terras aráveis que os lavradores “libertados” tiveram de alugar ou comprar foram avaliadas aproximadamente pelo dobro do seu preço real (342 milhões de rublos em vez de 180), de modo que os servos da véspera viram-se ao mesmo tempo livres e terrivelmente endividados... (SERGE, 2007, p. 40).

Ainda sobre esse tópico, vale a pena ver também o que escreve Isaac Deutscher:

[...] libertara-os do jugo da servidão apenas para deixá-los esmagados pela pobreza e pelas dívidas: com a emancipação os ex-servos foram obrigados a ceder à pequena nobreza grande parte da terra que tinham cultivado e a pagar uma pesada hipoteca sobre a terra que conservaram. Ainda consideravam o czar como benfeitor e amigo, acreditando ser contra suas intenções que a pequena nobreza lhes usurpava os benefícios da emancipação. Mas a fome pela terra já despertara na classe camponesa aquela grande fome que por mais de meio século sacudiria a Rússia e a contaminaria com uma terrível febre, de corpo e alma. (DEUTSCHER, 2005, p. 23).

tolerante com os valores religiosos que desafiavam a direção no sentido da industrialização, e abandonou a máscara de que a opinião dos trabalhadores importava. (MURPHY, 2005, p. 141). Tradução nossa.

Para concluir a análise desse tópico, faz-se necessário mencionar que o processo de industrialização da Rússia se deu, como na maior parte dos países atrasados, sob a égide da chamada “lei do desenvolvimento desigual e combinado”, de acordo com a qual, nos países retardatários do capitalismo, sob a pressão das necessidades externas, os avanços se dão através de “saltos”, por meio da combinação dos elementos de progresso com os elementos de atraso existentes na sociedade. Sobre essa questão, é bastante ilustrativo ler o que escreve Kevin Murphy:

By the time industrialization finally began to sink deep roots in Russian soil in the late nineteenth and early twentieth centuries, the country's political and economic backwardness meant that manufacturing developed, according to Leon Trotsky, in a "combined and uneven" manner, incorporating some of the most modern aspects of capitalism, such as huge industrial enterprises, side by side with the most backward elements. (MURPHY, 2005, p. 10)⁶.

O tópico seguinte é intitulado *O socialismo*, no qual o autor do livro didático faz uma breve síntese das principais ideias de Marx e Engels, citando inicialmente o contexto histórico de sua elaboração, e ressaltando as propostas de repartição da riqueza e de igualdade social. “A doutrina marxista propõe a transformação da sociedade visando à repartição da riqueza e a uma maior igualdade social. Opõe-se ao liberalismo, critica a injustiça social e propõe o advento de uma sociedade sem classes.” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 95).

Em seguida, tomando como base o *Manifesto Comunista*, expõe, também de maneira sucinta, a concepção da luta de classes como o motor da história:

Em **O manifesto comunista**, Marx e Engels afirmavam que o motor da história é a luta de classes. Na Roma Antiga, diziam eles, o que moveu a história foi a luta entre patrícios e plebeus. Na sociedade industrial capitalista do século XIX, a luta era entre a classe burguesa e o proletariado. Este faria a revolução, derrubaria a burguesia do poder e instalaria uma ditadura. Nesse novo governo, os bens individuais, como terras, fábricas e máquinas, seriam estatizados, isto é, passariam ao controle do estado. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 96).

Nessa passagem, embora o autor destaque corretamente a centralidade da luta de classes no pensamento marxista, identificamos pelo menos dois pontos problemáticos: o primeiro deles diz respeito à ausência de uma nítida distinção entre bens individuais e meios de produção, o

⁶ À época em que a industrialização finalmente começou a estabelecer raízes profundas no solo russo no final do século dezenove e início do vinte, o atraso político e econômico do país significou que a industrialização se desenvolveu, de acordo com Leon Trotsky, de uma maneira “combinada e desigual”, incorporando alguns dos mais modernos aspectos do capitalismo, como enormes empreendimentos industriais, lado a lado com os elementos mais atrasados. (MURPHY, 2005, p.10). Tradução nossa.

que, muitas vezes, conduz ao equívoco de se imaginar que numa sociedade socialista até os bens de uso pessoal, como roupas e calçados, por exemplo, seriam de propriedade coletiva. A propósito, essa ideia foi frequentemente utilizada pelos anticomunistas na sua propaganda contra o socialismo, especialmente no período da Guerra Fria.

Um segundo ponto problemático, a nosso ver, é a confusão entre propriedade coletiva e propriedade estatal dos meios de produção. Enquanto a primeira pertence a todo o povo e é por este gerida através de conselhos, cooperativas, autogestão, etc., a segunda pertence ao Estado, não necessariamente representando o povo, sendo gerida por uma burocracia estatal. Em relação a esse ponto, faz-se necessário enfatizar que o objetivo do socialismo é a propriedade coletiva, social, dos meios de produção, apenas se justificando a propriedade estatal se este, o Estado, for controlado pelos trabalhadores, ainda assim numa etapa transitória, antes da sua abolição definitiva.

A confusão citada acima, contudo, explica-se, pelo menos em parte, pela ausência, nas obras de Marx e Engels, de um programa econômico detalhado para a futura sociedade socialista. A esse respeito, Eric Hobsbawm afirma em *Era dos Extremos*: “Muito curiosamente, nenhuma discussão de ‘planejamento’, que iria ser o critério central do socialismo, [...] se encontrava nos textos de Marx e Engels, embora o planejamento esteja implícito numa economia socializada.” (HOBSBAWM, 1995, p. 368).

As ideias do Manifesto Comunista presentes no trecho destacado por vezes têm conduzido ao equívoco de se imputar a Marx uma concepção mecanicista da história, tributária do stalinismo, vista como uma sequência rígida de modos de produção, concepção teleológica na qual o final já se encontra determinado desde o início.

Prosseguindo a análise do capítulo, o marcador seguinte, intitulado *O socialismo na Rússia*, funciona como uma espécie de subdivisão do tópico anterior. Nele, o autor procura mostrar como a situação de pobreza do país e a tradução das obras de Marx para o russo contribuíram para a difusão das ideias socialistas na Rússia e para a formação dos primeiros grupos socialistas, culminando com a fundação do Partido Operário Social Democrata Russo (POSDR) em 1898.

Chama a nossa atenção o fato do autor do livro didático não fazer nenhuma referência a importantes grupos revolucionários anteriores à fundação do POSDR, especialmente aos narodniki e ao grupo Vontade do Povo. A esse respeito, Victor Serge, no seu *O Ano I da Revolução Russa*, faz um breve histórico desses primeiros movimentos de contestação ao czarismo, além de uma análise das condições sociais e políticas que propiciaram o seu surgimento:

A fraqueza da burguesia propriamente dita, mais inclinada para um compromisso com a reação, a inexistência de qualquer movimento liberal, a situação desesperada dos homens do campo, das camadas mais pobres da população e dos intelectuais sem fortuna, tratados com desprezo pelas castas privilegiadas, os rigores da repressão, a influência do socialismo ocidental impregnado das tradições revolucionárias de 1848, dão origem ao primeiro movimento revolucionário russo de grande envergadura, o dos narodniki (da palavra povo, narod: populistas). (...)

(...) surge, em 1878, a sociedade secreta Terra e Liberdade que, por sua vez, logo se divide em dois partidos: o da Partilha Negra, partidário da propaganda na zona rural, e o da Vontade do Povo (Narodnaia Volia), partidário do terrorismo. (...)

O primeiro grupo revolucionário russo de tendência marxista foi fundado, na Suíça, por G. V. Plekhanov em 1883, um ano antes da dissolução do Comitê Executivo do Partido Vontade do Povo. É o grupo da Emancipação do Trabalho. Reúne apenas cinco exilados. As primeiras organizações socialdemocratas nasceriam na Rússia somente dez anos mais tarde.

É em 1892 que começam a se formar, em São Petersburgo e em Moscou, as Uniões de Combate para a Emancipação da Classe Operária. Elas só se consolidam em 1895. A de São Petersburgo tem dois animadores: V.I. Lenin e I.O. Martov. (...)

O I Congresso da Socialdemocracia Russa realiza-se em Minsk (Rússia Branca), em 1898. Dele participam 9 delegados, (...)" (SERGE, 2007, p. 42, 47, 49).

Na sequência desse tópico, há um quadro no qual se tenta mostrar as diferenças entre os dois grupos nos quais se dividiu o POSDR: os bolcheviques, liderados por Lênin, e os mencheviques, liderados por Martov.

Quadro 1 – Quadro comparativo entre bolcheviques e mencheviques

Líder principal	Estratégia	Objetivo
Lênin	Confiar a luta revolucionária a um partido centralizado, disciplinado, que unisse soldados, operários e camponeses.	Conquistar o poder por meio da revolução socialista.
Martov	Promover uma revolução burguesa contra o czarismo, e, depois, chegar ao socialismo pela via eleitoral.	Aliar-se à burguesia para chegar ao poder e depois evoluir para o socialismo por meio de eleições.

Fonte: Boulos Júnior (2018).

O quadro acima apresenta alguns problemas. O primeiro deles é que nos mostra uma suposta concepção de partido de Lênin, um partido centralizado e disciplinado, porém não nos dá nenhuma pista a respeito do seu contraponto, ou seja, a concepção de partido dos mencheviques. Em segundo lugar, coloca como objetivo dos bolcheviques a conquista do poder através de uma revolução socialista, porém esquece de mencionar que essa posição só foi assumida pelos bolcheviques em 1917, às vésperas da revolução, sob muita insistência de

Lênin, que teve, inclusive, de enfrentar a resistência e a vacilação de muitos membros do seu próprio partido. Até então, ambos os grupos, tanto bolcheviques quanto mencheviques, concordavam com a posição de que, primeiro, a Rússia deveria passar por uma revolução burguesa, por um desenvolvimento do capitalismo e das suas forças produtivas, para que somente então se pudesse avançar para a etapa socialista da revolução.

Diferentemente das interpretações comumente aceitas a respeito das concepções de Lênin sobre a organização partidária, Lars Lih (2008), no seu *Lênin Rediscovered: What is to be done? In Context*, descreve o líder revolucionário russo como um ardente defensor da liberdade política, resultado da sua filiação às ideias erfurtianas (uma alusão ao programa adotado pelo Partido Social-Democrata Alemão durante o seu congresso realizado na cidade de Erfurt, em 1891). No seu trabalho, Lih faz uma abrangente crítica ao que chama de “interpretação de livro-texto” de *O Que Fazer*, publicado por Lênin em 1902:

As is often observed, Lenin devoted all his energy to 'the revolution'. But, in itself, this observation is so abstract that it is quite misleading. Lenin was working for the upcoming anti-tsarist revolution that would destroy absolutism and introduce political freedom to Russia. One way of putting it is to say he was working for a 'bourgeois revolution'. This phrase, accurate enough as far as it goes, misleadingly puts the emphasis on what were, for Lenin, the negative and limited aspects of the upcoming revolution. At this point in his career, Lenin was a passionate advocate of political freedom - in particular, of what might be called the 'five S's', svoboda slova, soiuzov, sobraniia, stachek (freedom of speech, association, assembly, strikes). If you were willing to fight for political freedom, you were Lenin's ally, even if you were hostile to socialism. If you downgraded the goal of political freedom in any way, you were Lenin's foe, even if you were a committed socialist.

Attachment to political freedom confirms his Erfurtian loyalties and his confident assumptions about Russia. Marx, Engels and Kautsky - Lenin's three central authorities - all insisted that political freedom was light and air to the proletariat and its struggle. Political freedom was not an end in itself, but it was an absolutely necessary means to accomplishing the socialist goal. Bourgeois political freedom was thus much too important to be left to the bourgeoisie, and so Kautsky's authoritative writings sketched out a role for Social Democracy as leader of the whole people in the fight for expanded political freedom. (LIH, 2008, p. 8-9)⁷.

⁷ Como é frequentemente observado, Lenin devotou toda sua energia para ‘a revolução’. Mas, em si mesma, essa observação é tão abstrata que é realmente errônea. Lenin estava trabalhando pela vindoura revolução anti-tsarista que destruiria o absolutismo e introduziria a liberdade política na Rússia. Uma maneira de se colocar isso é dizer que ele estava trabalhando por uma ‘revolução burguesa’. Essa frase, precisa o bastante até onde vai, erroneamente põe a ênfase sobre o que eram, para Lenin, os aspectos negativos e limitados da futura revolução. Nesse ponto da sua carreira, Lenin era um apaixonado defensor da liberdade política – em particular, do que pode ser chamado dos ‘5 Ss’, svoboda slova, soiuzov, sobraniia, stachek (liberdade de expressão, associação, reunião e greve). Se você estivesse disposto a lutar por liberdade política, você seria um aliado de Lenin, mesmo que você fosse hostil ao socialismo. Se você diminuísse o objetivo da liberdade política de alguma maneira, você seria um inimigo de Lenin, mesmo se você fosse um socialista comprometido.

A ligação à liberdade política confirma suas lealdades Erfurtianas e suas confiantes suposições sobre a Rússia. Marx, Engels and Kautsky – três autoridades centrais para Lenin – todos insistiram que a liberdade política era luz e ar para o proletariado e sua luta. A liberdade política não era um fim em si mesma, mas era um meio absolutamente necessário para realizar o objetivo socialista. A liberdade política burguesa era por isso muito importante para ser deixada à burguesia, portanto os escritos autorizados de Kautsky esboçaram um papel para a

Autores como Lars Lih e Kevin Murphy também rejeitam a existência de uma espécie de “linha de continuidade” entre as proposições de Lenin em *O Que Fazer?* e o stalinismo, ou seja, que a repressão e brutalidade do período de Stalin seria o resultado natural da concepção organizativa e dos métodos defendidos por Lenin, concepção essa muito em voga entre os especialistas ocidentais, notadamente no período da Guerra Fria. A esse respeito, Lih (2008) afirma:

WITBD did not reject the Western model of a Social-Democratic party but invoked this model at every turn. Lenin certainly advocated a 'vanguard party', for this was the common understanding of what Social Democracy was all about. (...). WITBD not advocate hyper-centralism or an elite, conspiratorial party restricted to professional revolutionaries from the intelligentsia. The positions advanced in WITBD were not the cause of the party split in 1904. The centrality of political freedom in Lenin's platform makes it impossible to draw a direct link between WITBD and Stalinism. (LIH, 2008, p. 19-20)⁸.

Na mesma direção, Kevin Murphy escreve:

Western scholarship was dominated by what Stephen Cohen has aptly termed the "continuity thesis", which posited an uncomplicated, natural evolution from early Bolshevik organizational practice to the Gulags. These accounts typically began by holding up Lenin's What Is to Be Done? as an embryonic dictatorial blueprint, fully developed well before the Revolution. From here it was but a short step to the assertion that a conspiratorial minority had seized power in 1917 through a coup d'etat, monopolized the state for its own purposes, and created the totalitarian party-state. (MURPHY, 2005, p. 2)⁹.

Ainda sobre o tema da organização partidária, Trotsky (1980) afirma que a ideia de transformar a máquina política num fetiche não era apenas estranha, mas igualmente repugnante à natureza de Lenin, enquanto Rabinowitch (1976), por sua vez, constata que o partido bolchevique em Petrogrado tinha, em 1917, pouca semelhança com a organização unida,

Social Democracia como líder de todo o povo na luta por liberdade política ampliada. (LIH, 2008, p. 8-9). Tradução nossa.

⁸ WITBD (What is to be done?) não rejeitou o modelo ocidental de um partido Social-Democrata mas invocou esse modelo a todo momento. Lenin certamente advogou um ‘partido de vanguarda’ porque esse era o entendimento comum do que era a Social-Democracia. (...). WITBD não advoga o hipercentralismo ou um partido conspiracional de elite restrito a revolucionários profissionais da intelligentsia. As posições colocadas em WITBD não foram a causa da divisão do partido em 1904. A centralidade da liberdade política na plataforma de Lenin torna impossível traçar uma ligação direta entre WITBD e o stalinismo. (LIH, 2008, p. 19-20). Tradução nossa.

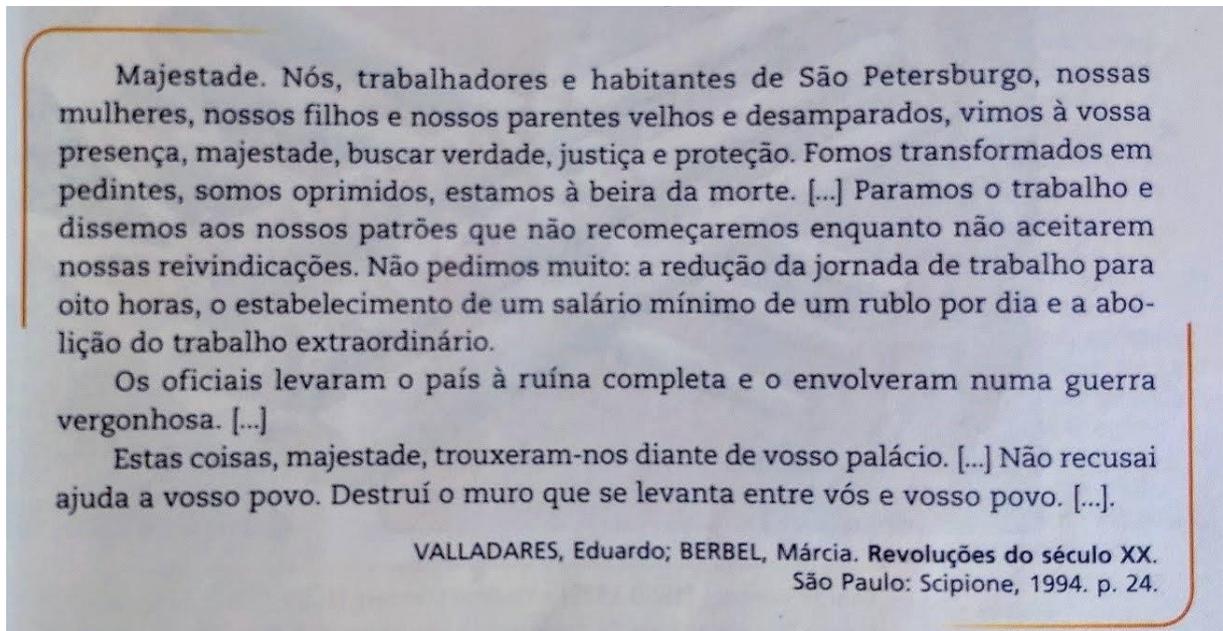
⁹ O conhecimento ocidental foi dominado pelo que Stephen Cohen apropriadamente denominou de “tese da continuidade”, que postulou uma simples, natural evolução da prática organizacional dos primeiros bolcheviques aos Gulags. Esses relatos começam tipicamente por expor *O que fazer?* de Lenin como um projeto ditatorial embrionário, completamente desenvolvido muito antes da Revolução. A partir daí foi um passo curto à afirmação de que uma minoria conspiratória tomou o poder em 1917 por meio de um golpe de Estado, monopolizou o poder estatal para seus próprios propósitos, e criou o partido-Estado totalitário. (MURPHY, 2005, p. 2). Tradução nossa.

autoritária e conspiratória descrita na maioria dos relatos. Em suma, os escritos de todos esses autores desmontam a concepção, amplamente propagada, segundo a qual Lenin advogava um partido altamente centralizado e elitista. O livro didático aqui analisado passa ao largo dessa discussão.

Dando prosseguimento à análise do capítulo, o tópico seguinte se intitula *A rebelião popular de 1905*. Destaca-se aqui a utilização, por parte do autor, de um documento de época, qual seja, o abaixo-assinado que os manifestantes pretendiam fazer chegar ao czar Nicolau II no fatídico Domingo Sangrento, dia no qual milhares de pessoas foram mortas ou feridas em frente ao Palácio de Inverno do czar quando tentavam entregar-lhe a petição com suas reivindicações, fato que serviu de estopim para a Revolução de 1905.

Entendemos como muito importante e necessário o contato dos alunos com esse tipo de fonte histórica, que possibilita o exercício da contextualização e a escuta das “vozes do passado” pelos estudantes através da ação dos sujeitos históricos em diferentes tempos e lugares.

Figura 4 – Abaixo-assinado que os manifestantes pretendiam entregar ao czar Nicolau II no Domingo Sangrento



Fonte: Boulos Júnior (2018).

O Domingo Sangrento é geralmente considerado como o momento em que a percepção do povo a respeito do czar sofreu uma transformação decisiva. O monarca, antes visto como uma espécie de “pai” pelos russos, passou, a partir daí, a ter sua imagem associada a

autoritarismo e repressão. Além disso, houve, a partir desse evento, um grande crescimento dos socialistas dentro do movimento operário. A respeito do Domingo Sangrento e de suas consequências, Kevin Murphy (2005) escreve:

The events of "Bloody Sunday" represented a fundamental turning point, severely undermining workers' faith in a benevolent Tsar and a sympathetic state that would voluntarily acquiesce to their concerns. Thereafter socialists dominated the leadership of the labor movement, contributing to an increased level of organization and confidence. More importantly, as Orlando Figes has argued, this new militancy was the result "of workers themselves becoming more class conscious and violent as their conflicts with employers and police became more bitter and intense." The rebellion also gave rise to the general strike and a new revolutionary institution: the workers' soviet (council). From St. Petersburg, soviets spread to other cities and provided the embryonic form of a workers' government-organizing militias, publishing newspapers, and distributing food supplies. (MURPHY, 2005, p. 15)¹⁰.

Victor Serge (2007), por sua vez, faz uma interessante descrição dos acontecimentos do Domingo Sangrento e das suas implicações para a autocracia czarista:

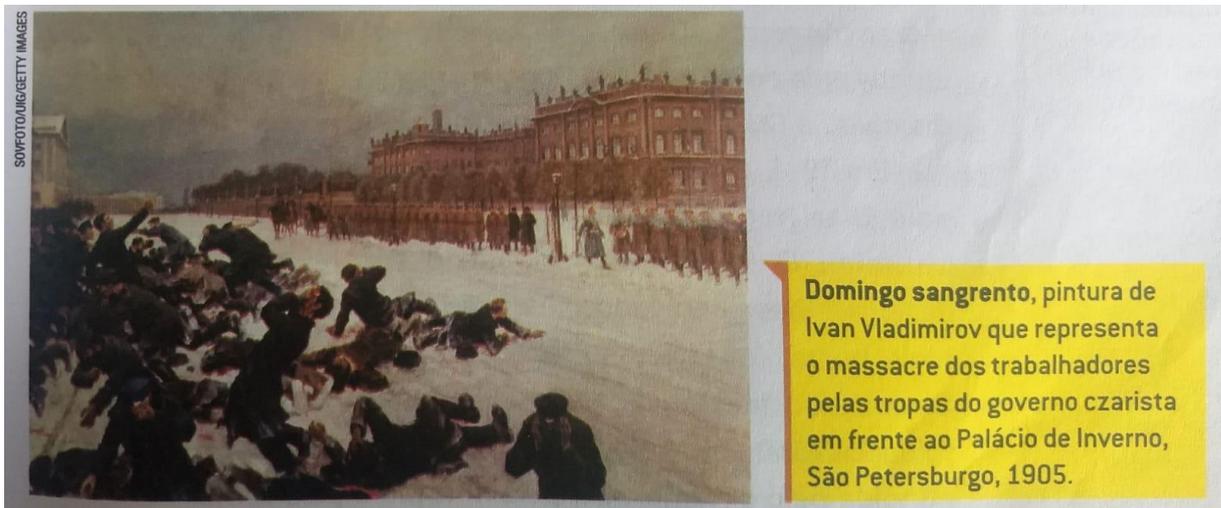
Gapon é uma figura singular. Parece ter acreditado sinceramente na possibilidade de conciliar os verdadeiros interesses dos operários e as boas intenções das autoridades. Foi ele, também, que organizou o movimento para enviar ao czar a petição que deu origem ao massacre de 9 (22) de janeiro de 1905. A petição dos operários de São Petersburgo a Nicolau II, redigida por Gapon e aprovada por dezenas de milhares de proletários, foi ao mesmo tempo uma dolorosa súplica e uma reivindicação audaciosa. O que, exatamente, ela pedia? Jornada de oito horas, reconhecimento dos direitos dos operários, uma constituição (responsabilidade dos ministros perante a nação, separação entre Igreja e Estado, liberdades democráticas). De todos os pontos da capital, os peticionários, carregando ícones e cantando hinos religiosos, puseram-se em marcha sobre a neve, numa manhã de janeiro, para ir até o “paizinho czar”. Em todas as esquinas havia emboscadas. A tropa os metralhou, os cossacos descarregaram as armas. “Tratem-nos como insurretos”, havia dito o imperador. A fuzilaria foi particularmente intensa sob as janelas do Palácio de Inverno. Centenas de mortos, centenas de feridos, esse foi o balanço da jornada. Essa repressão, absurda e criminosa, dá início à primeira Revolução Russa. Esse foi também - com doze anos de antecedência - o suicídio da autocracia. (SERGE, 2007, p. 57).

O tópico também é rico em boxes explicativos e imagens, cujas possibilidades para o ensino de história são inúmeras, algumas das quais já discutimos anteriormente. Seguem

¹⁰ Os eventos do “Domingo Sangrento” representaram um ponto de virada fundamental, minando severamente a fé dos trabalhadores em um czar benevolente e em um Estado simpático que voluntariamente atenderia às suas preocupações. A partir daí os socialistas dominaram a liderança do movimento dos trabalhadores, contribuindo para um crescimento no nível de organização e confiança. Mais importante, como Orlando Figes argumentou, essa nova militância foi o resultado “dos próprios trabalhadores terem se tornado mais conscientes de classe e violentos conforme os seus conflitos com os patrões e a polícia se tornaram mais amargos e intensos.” A rebelião também levou ao crescimento da greve geral e a uma nova instituição revolucionária: o soviete (conselho) de trabalhadores. De São Petersburgo, os sovietes se espalharam para outras cidades e forneceram a forma embrionária de uma milícia de organização governamental de trabalhadores, publicando jornais, e distribuindo suprimentos de comida. (MURPHY, 2005, p. 15). Tradução nossa.

abaixo, por exemplo, duas imagens utilizadas pelo autor nesse tópico. A primeira delas é a reprodução de uma famosa pintura sobre o Domingo Sangrento, de Ivan Vladimirov, na qual se observa o massacre dos manifestantes pelas tropas do czar em frente ao Palácio de Inverno:

Figura 5 – Pintura retratando o Domingo Sangrento



Fonte: Boulos Júnior (2018).

A segunda imagem apresentada no tópico é a reprodução de um desenho sobre a revolta do encouraçado Potemkin, rebelião de marinheiros ocorrida no porto de Odessa como parte das manifestações de 1905 contra Nicolau II. Essa revolta seria imortalizada no filme *O Encouraçado Potemkin*, de Sergei Eisenstein (1925).

Figura 6 – Desenho representando a Revolta do Encouraçado Potemkin



Fonte: Boulos Júnior (2018).

A essa altura, os *soviets* são mencionados pela primeira vez no texto, e, de forma bastante breve, o seu papel na Revolução de 1905. Há ainda na página um pequeno box conceituando essas organizações. Em nenhum momento, porém, é feita qualquer referência à origem desses conselhos. A esse respeito, vejamos o que nos diz Christopher Hill no seu *Lênin e a Revolução*:

Os soviets, assembleias de representantes de fábricas e organizações da classe trabalhadora, eram as únicas instituições espontaneamente democráticas no país. Não constituíam frutos das lucubrações mentais de gabinete de nenhum político teórico, nem dos incitamentos dos propagandistas partidários; iam crescendo. Cresciam a princípio entre os operários fabris das cidades, mas tinham raízes na velha tradição de organização democrática e na autonomia de instância inferior, de que davam os mais nítidos exemplos a comuna aldeã e o *artel* (cooperativa de pequenos produtores e artesãos). (HILL, 1967, p. 84).

Vale a pena também mencionar o que diz Trotsky sobre o surgimento dos soviets durante a Revolução de 1905 e sobre as características originais desses conselhos:

Em 1904, primeiro ano da guerra russo-japonesa, a inspeção das fábricas acusou um total de 25 mil grevistas. Em 1905 o número de operários que tomaram parte nas greves políticas e econômicas ascendeu, em conjunto, ao total de 2 milhões 863 mil, isto é, um número 115 vezes maior que o do ano anterior. Este salto prodigioso demonstra por si mesmo que o proletariado, obrigado pela marcha dos acontecimentos a improvisar esta atividade revolucionária inaudita, devia, a todo custo, tirar de seu próprio seio uma organização que correspondesse à amplitude da luta e à grandiosidade dos fins que perseguia: assim nasceram os soviets (conselhos) da primeira Revolução, convertidos posteriormente em órgãos da greve geral e da luta pela conquista do poder. (TROTSKY, 2017, p. 63).

E, mais adiante:

A forma soviética não contém em si qualquer força mística. Ela não está, de modo algum, isenta dos vícios inerentes a todas as formas da representação inevitável sempre que ela se torna indispensável. A força do soviete reside no fato de reduzir, de qualquer maneira, tais vícios ao *minimum*. (...)

De todas as formas de representação revolucionária, é o soviete a mais elástica, a mais direta e a mais transparente. Entretanto não é senão uma forma. E não poderá dar de si própria nada além do que as massas forem capazes de infundir-lhe em cada momento determinado. Em compensação, ela pode facilitar às massas a compreensão dos erros cometidos e a maneira de repará-los. Nisso mesmo residia uma das mais importantes garantias do desenvolvimento da Revolução. (TROTSKY, 2017, p. 266-267).

Ainda nesse tópico do capítulo, o autor do livro didático cita a convocação da Duma pelo czar Nicolau II como resultado da Revolução de 1905 e da derrota russa na guerra contra o Japão: “Enquanto isso, a Rússia era derrotada na guerra contra o Japão e o czarismo saía do conflito desmoralizado. Pressionado pelo povo, o czar convocou a Duma (...)” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 98).

Apesar de derrotada no curto prazo, a Revolução de 1905 exerceu um caráter preparatório para os acontecimentos de 1917, demonstrou os limites da burguesia russa na luta contra o czarismo e contribuiu fortemente para aumentar a experiência das massas. Escrevendo sobre os acontecimentos de 1905, os alinhamentos e realinhamentos das forças sociais e as repercussões do evento, Trotsky afirma:

Os acontecimentos de 1905 foram o prólogo das duas revoluções de 1917 – a de Fevereiro e a de Outubro. O prólogo já continha todos os elementos do drama que, entretanto, ainda não estava concluído. A guerra russo-japonesa abalou o czarismo. Utilizando o movimento de massas como alavanca, a burguesia liberal abalou a monarquia devido a sua oposição. Os operários organizavam-se independentemente da burguesia, opondo-se mesmo a ela em sovietes aparecidos pela primeira vez. A classe camponesa, numa extensão imensa do território, levantava-se para a conquista das terras. Assim como os camponeses, alguns efetivos revolucionários no exército se voltaram para os sovietes que, no momento em que o impulso revolucionário era mais forte, disputaram abertamente o poder à monarquia. Entretanto, todas as forças revolucionárias manifestavam-se, pela primeira vez, carecendo de experiência e sem confiança em si mesmas. Os liberais afastaram-se ostensivamente da Revolução e logo se tornou evidente não ser suficiente apenas abalar o trono, mas que seria necessário derrubá-lo. A ruptura brutal entre a burguesia e o povo, tanto mais que a burguesia arrastava consigo grupos consideráveis de intelectuais democratas, facilitou à monarquia sua obra de desagregação no Exército, a triagem de contingentes fiéis e ainda a repressão sangrenta contra os operários e os camponeses. O czarismo saiu de seus sofrimentos de 1905 vivo, suficientemente vigoroso, apesar de algumas de suas costelas terem ficado quebradas. (TROTSKY, 2017, p. 41).

Em seguida nos deparamos com um hiato entre os anos de 1905 e 1914, ou seja, entre os anos cruciais transcorridos desde a Revolução de 1905 até o início da Primeira Guerra Mundial. Nesse período, cujos primeiros anos ficaram conhecidos como os “anos da reação” czarista, houve a convocação de quatro Dumas, duas das quais foram dissolvidas pelo czar, a sistematização da teoria da *revolução permanente* por Leon Trotsky, o massacre dos trabalhadores das minas de ouro de Lena e a cisão final entre bolcheviques e mencheviques, em 1912, a partir da qual ambos os grupos passaram a se constituir em partidos políticos distintos.

A narrativa do livro didático, portanto, nos conduz diretamente da convulsão russa de 1905 para o envolvimento do país na Primeira Guerra Mundial. Esse interregno, contudo, como dito acima, foi marcado por importantes acontecimentos que, de certa forma, prepararam o terreno para a insurreição de 1917. A respeito da reação czarista, por exemplo, Isaac Deutscher escreve: “Mil novecentos e sete foi o ano da vingança do czar. Com o golpe de 3 de junho a autocracia foi plenamente restabelecida e o reino de terror de Stolipin teve início. A segunda Duma foi dispersada e somente depois disso foi eleita uma nova”. (DEUTSCHER, 2005, p. 223). Nicolau II, sentindo-se fortalecido após o “susto” de 1905, retomara com força a sua maneira autocrática de governar.

The political repression introduced by Minister of Interior Petr Stolypin in the wake of the defeat of the 1905 revolt was harsh. From 1906 to 1908, sixty thousand political detainees were exiled, sentenced to penal servitude, or executed without trial. Whereas the Moscow Bolsheviks' membership expanded to five thousand in 1905, it dropped to 150 members by 1909 and the next year, with Okhrana agent Kukushkin at its head, completely collapsed. Every Bolshevik Central Committee member inside Russia was arrested at least once, and Lenin complained to Gorky about "the tremendous decline among the organizations everywhere. (MURPHY, 2005, p. 17-18)¹¹.

A retomada do crescimento industrial a partir de 1910, o aumento da participação dos estudantes nos movimentos contestatórios à autocracia czarista e, sobretudo, o massacre dos trabalhadores das minas de ouro do Lena em 1912 possibilitaram o ressurgimento do movimento dos trabalhadores na Rússia, movimento que apenas sofreria um breve recuo no início da Primeira Guerra Mundial. O livro didático não faz a mínima menção a nenhum desses fatos.

Pensamos ser importante reproduzir aqui o que escreveram Kevin Murphy e Victor Serge a respeito dos acontecimentos nas minas de ouro do Lena, dada a sua importância para a retomada do movimento operário russo após um período de severa reação autocrática:

While an economic revival and the student movement contributed to renewed proletarian confidence, the Lena Goldfields massacre signaled the rebirth of working-class militancy on a mass scale. On 4 April 1912, government troops opened fire upon striking Lena miners, leaving five hundred casualties. Minister of Internal Affairs Makarov's remarks offered a menacing warning to the workers' movement: "So it has been, and so it will be in the future," he declared. Across the empire, workers responded with a show of force. During the post-Lena and May Day strikes several weeks later, police estimated that nearly three hundred thousand workers struck in St. Petersburg alone, a figure that exceeded the total number of all strike participants in the entire nation between 1909 and 1911. (MURPHY, 2005, p. 19)¹².

¹¹ A repressão política introduzida pelo Ministro do Interior Petr Stolypin no rastro da derrota da revolta de 1905 foi severa. De 1906 a 1908, sessenta mil presos políticos foram exilados, sentenciados a trabalhos forçados ou executados sem julgamento. Enquanto que a filiação de Bolcheviques em Moscou tenha aumentado para cinco mil em 1905, ela caiu para 150 membros por volta de 1909 e no próximo ano, com o agente da Okhrana Kukushkin como seu líder, colapsou completamente. Cada membro do Comitê Central bolchevique dentro da Rússia foi preso pelo menos uma vez, e Lenin reclamou a Gorki sobre "o tremendo declínio entre as organizações em todos os lugares." (MURPHY, 2005, p. 17-18)

¹² Embora um renascimento econômico e o movimento estudantil contribuíssem para a renovada confiança proletária, o massacre das minas de ouro do Lena assinalou o renascimento da militância da classe trabalhadora numa escala de massa. Em 4 de abril de 1912, tropas do governo abriram fogo sobre os mineiros grevistas do Lena, deixando quinhentas vítimas. Os comentários do Ministro dos Negócios Interiores, Makarov, ofereceram um aviso ameaçador ao movimento dos trabalhadores: "Assim tem sido e assim será no futuro," ele declarou. Através do império, os trabalhadores responderam com uma mostra de força. Durante o pós-Lena e as greves do Dia do Trabalho várias semanas depois, a polícia estimou que aproximadamente trezentos mil trabalhadores entraram em greve apenas em São Petersburgo, uma cifra que excedeu o número total de todos os participantes das greves no país inteiro entre 1909 e 1911. (MURPHY, 2005, p. 19). Tradução nossa.

A partir de 1910, o proletariado russo entrara numa fase de reconstrução e de atividade; conseguia aumentar os salários e diminuir a jornada de trabalho; os protestos que ocorreram após o massacre de Lena atestaram o seu despertar. Os trabalhadores das minas de ouro de Lena (Irkutsk, Sibéria), explorados de maneira odiosa, alojados em barracões infectados, pagos em bônus da companhia (capital inglês...), entraram em greve no fim de maio de 1912. Exigiam jornada de oito horas (em vez da jornada de dez horas), 30% de aumento nos salários e a demissão de diversos membros do pessoal. A companhia mandou atirar sobre a multidão desarmada; houve 270 mortos. Em Moscou e São Petersburgo, grandes greves de protestos reagiram contra esse crime patronal. (SERGE, 2007, p. 67).

Também nesse período compreendido entre a Revolução de 1905 e o início da Primeira Guerra Mundial, deu-se o rompimento definitivo entre bolcheviques e mencheviques após o acirramento das disputas internas no Partido Operário Social-Democrata Russo:

Nesse meio tempo, a espúria unidade do Partido Social-democrata se rompeu irremediavelmente. Em janeiro de 1912, Lenin convocou para a cidade de Praga a conferência dos bolcheviques (...) a fim de proclamar que sua facção se constituía em partido autônomo ou, mais precisamente, a fim de estabelecer que sua facção seria o partido. Seria a ruptura final com o grosso dos mencheviques”. (DEUTSCHER, 2006, p. 130).

Após dar esse salto, no qual desconsidera completamente os acontecimentos ocorridos entre a Revolução de 1905 e o início da Primeira Guerra Mundial, o livro didático prossegue abordando a desastrosa participação da Rússia no conflito: “O Império Russo lançou contra os alemães cerca de 13 milhões de soldados, mas esse exército numeroso carecia de fuzis, botas, cobertores e, sobretudo, de treinamento adequado. O resultado foi trágico: em pouco tempo cerca de 3 milhões de soldados mortos.” (BOULOS, 2018, p. 98).

De fato, há uma unanimidade entre os autores a respeito do despreparo e da fragilidade do exército russo durante o primeiro conflito mundial. O estado deplorável das tropas russas é descrito por Trotsky nos seguintes termos:

Cerca de 15 milhões de homens foram mobilizados, enchendo depósitos, os quartéis, os acantonamentos, multidão tumultuosa que patinhava no mesmo lugar, pisando-se nos pés uns dos outros, multidões em desespero que proferiam maldições. Se para o front esta massa humana tinha valor ilusório, na retaguarda ela foi um fator ativo de desagregação. Houve, mais ou menos, 5,5 milhões de vítimas, entre mortos, feridos e prisioneiros. O número de desertores aumentava. Já no mês de julho de 1915 os ministros desmanchavam-se em lamentações: ‘Pobre Rússia! Até o teu exército, que outrora encheu o mundo com o clangor de suas vitórias, hoje em dia se compõe apenas de covardes e desertores!’ (TROTSKY, 2017, p. 47).

O tópico seguinte do capítulo se intitula *O processo revolucionário* e é subdividido em: *O governo provisório, O governo de Lênin e a guerra civil e A formação da URSS*. Em relação a esse tópico, o autor tem, a nosso ver, o mérito de destacar a participação do povo na queda do

czar Nicolau II e de fazer a correta ligação entre a desastrosa participação da Rússia na Primeira Guerra Mundial e a queda, tanto do monarca quanto, depois, do governo provisório.

O povo culpava o czar Nicolau II pelas sucessivas derrotas e pela permanência da Rússia na Primeira Guerra. Uma onda de protestos com saques a armazéns e lojas se alastrou pelo país. Em 23 de fevereiro de 1917 no calendário juliano, tecelãs e operários de São Petersburgo marcharam em direção ao prédio do governo. Muitos soldados do exército czarista também se juntaram aos rebeldes. E, unidos a eles, invadiram o Palácio de Inverno, derrubaram o imperador e proclamaram a República. Formou-se então um governo provisório.

O governo provisório (...) contrariou os anseios do povo ao declarar que a Rússia continuaria na guerra.” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 99).

O início da guerra testemunhara um refluxo no movimento dos trabalhadores russos, entretanto Kevin Murphy (2005), na sua obra a respeito de como se dava a luta de classes no interior da maior metalúrgica de Moscou, denominada à época de *Guzhon*, detectou a mudança no estado de espírito dos operários perante a guerra e o crescimento da sua atividade política:

Workers' memoirs indicate that after the riots the political mood began to change. "Soon after the pogroms in May 1915 were over," one activist recalled, "workers began to express their dissatisfaction with the war." A Bolshevik activist wrote that "comrades again renewed work that had been interrupted" after the upheavals. Another Guzhon worker described the deteriorating living standards and growing political anger against the regime: "Our skilled workers began discussions about political events ... that the Tsar was a fool incapable of governing and that Rasputin ruled Russia." The revolutionary underground became bolder, putting up political leaflets in the general lavatory near the sheet metal shop calling for "the overthrow of the Tsar, for arming workers. Frequently these included quotes from the speeches from the meetings of the State Duma by the Bolshevik deputies, because the newspapers did not publish the full text of these meetings. (MURPHY, 2005, p. 31)¹³.

Cumpram também ressaltar o importante papel protagonizado pelas mulheres durante a Revolução de Fevereiro, sendo o Dia Internacional da Mulher considerado o início do movimento.

É evidente, pois que a Revolução de Fevereiro foi iniciada pelos elementos de base, que ultrapassaram a resistência de suas próprias organizações revolucionárias e que

¹³ Memórias de trabalhadores indicam que após os distúrbios (antisemitas) o humor político começou a mudar. “Logo após os pogroms de maio de 1915 terem terminado,” um ativista relembra, “os trabalhadores começaram a demonstrar a sua insatisfação com a guerra.” Um ativista bolchevique escreveu que “os camaradas novamente renovaram o trabalho que tinha sido interrompido” após os levantes. Outro trabalhador da *Guzhon* descreveu a deterioração dos padrões de vida e o crescimento da raiva política contra o regime: “Nossos trabalhadores qualificados começaram discussões sobre eventos políticos...que o czar era um tolo incapaz de governar e que Rasputin governava a Rússia.” O subterrâneo revolucionário se tornou mais audacioso, colocando panfletos políticos no lavatório geral perto da oficina de chapas metálicas pedindo pela “derrubada do czar, por trabalhadores armados.” Frequentemente eles incluíam trechos dos discursos dos deputados bolcheviques nas reuniões da Duma do Estado, porque os jornais não publicavam o texto completo dessas reuniões. (MURPHY, 2005, p. 31). Tradução nossa.

esta iniciativa foi espontaneamente tomada pela camada proletária mais explorada e oprimida que as demais— as operárias da indústria têxtil, entre as quais, deve-se supor, estavam incluídas numerosas mulheres casadas com soldados. O impulso decisivo originou-se das intermináveis esperas nas portas das padarias. O número dos grevistas, mulheres e homens, orçou, neste dia, por volta dos 90 000. (TROTSKY, 2017, p. 129).

Alexander Rabinowitch (1976) chama a nossa atenção para o ressurgimento dos sovietes logo após a vitória da Revolução de Fevereiro, conselhos estes que haviam surgido pela primeira vez, vale lembrar, por ocasião da Revolução de 1905, o que daria início a uma duplicidade de poder entre o governo provisório e os sovietes, característica marcante desse período:

As will be recalled, soviets came into being in each district of the capital soon after the February revolution. Often created upon the initiative of workers and soldiers themselves, these soviets first sprang up in heavily industrial sections of the city. The Vyborg and Peterhof district soviets, for example, were founded during the February days. A local soviet was formed in the Vasilevsky Island District in March. Subsequently, similar bodies were created in the central city, so that by the end of May a network of over a dozen district and subdistrict soviets blanketed Petrograd and its environs. (RABINOWITCH, 1976, p. 76)¹⁴.

A originalidade da duplicidade de poder existente entre os sovietes e o governo provisório após a Revolução de Fevereiro é amplamente discutida por Leon Trotsky, discussão na qual ele denuncia o papel conciliador com a burguesia e traidor em relação às massas exercido pelos mencheviques e pelos socialistas revolucionários (SRs), partidos que controlavam a direção dos sovietes naquele momento. O livro didático que ora analisamos passa ao largo de tais discussões e dedica apenas cerca de meia página ao governo provisório e à tomada do poder pelos bolcheviques.

Se considerarmos mais profundamente a questão, veremos que o duplo poder do Governo Provisório e do Comitê Executivo tinha nítido caráter de reflexão. O verdadeiro candidato ao novo poder só poderia ser o proletariado. Os conciliadores, que se apoiavam sem segurança nos operários e nos soldados, viam-se forçados, em virtude da situação, a manter a contabilidade dupla, dos tzares e profetas. O duplo poder dos liberais e democratas refletia apenas uma divisão de autoridade ainda não evidente, entre a burguesia e o proletariado. Quando os bolcheviques expulsarem os conciliadores dos postos diretivos dos sovietes – isto dentro de alguns meses - a dualidade de poderes, até então subterrânea, manifestar-se-á e estaremos na véspera da Revolução de Outubro. (TROTSKY, 2017, p. 236).

¹⁴ Como será lembrado, sovietes começaram a surgir em cada distrito da capital logo após a revolução de fevereiro. Frequentemente criados pela iniciativa dos próprios trabalhadores e soldados, esses sovietes primeiro se espalharam nos setores mais pesadamente industriais da cidade. Os sovietes dos distritos de Vyborg e Peterhof, por exemplo, foram fundados durante os dias de Fevereiro. Um soviete local foi formado no distrito da ilha de Vasilevsky em março. Subsequentemente, corpos similares foram criados na parte central da cidade, de maneira que pelo final de maio uma rede de mais de uma dúzia de sovietes distritais e subdistritais cobria Petrogrado e seu arredores. (RABINOWITCH, 1976, p. 76). Tradução nossa.

O período transcorrido entre a Revolução de Fevereiro e a tomada do poder pelos bolcheviques em outubro foi marcado por uma série de importantes acontecimentos, tais como o retorno de Lênin à Rússia e a publicação das Teses de Abril; o frustrado levante de julho; a tentativa de golpe do general Kornilov em agosto; a decisão de Kerensky em remover a guarnição militar de Petrogrado para o front de guerra; e a decisiva criação do Comitê Revolucionário Militar. À exceção do primeiro evento, o livro didático sequer menciona os outros acontecimentos citados, restringindo a abordagem das duas revoluções de 1917 a apenas uma página. É fato que as dimensões e as características de um livro didático se constituem em fatores limitantes a uma abordagem mais ampla, entretanto acreditamos que algumas referências ou indicações de outros materiais poderiam ter sido feitas no que concerne a esses acontecimentos.

O Comitê Revolucionário Militar, do qual faziam parte, dentre outros, Trotsky e Antonov-Ovseenko, futuros adversários do stalinismo, teve, com o apoio dos soldados e dos operários, um papel decisivo nos acontecimentos de Outubro. Historiadores soviéticos, entretanto, motivados por razões políticas, tentaram reduzir a importância desse órgão para a Revolução. Sobre isso, vale a pena mencionar o que escreve Alexander Rabinowitch:

Largely because of current political considerations, most historians in the Soviet Union consider the October insurrection to have begun some time on October 24. Yet this interpretation ignores the crucial significance of the steps taken by the Military Revolutionary Committee on October 21-22. To cite the knowledgeable contemporary Czech specialist on the Russian revolution Michael Reiman: "Already on October 21 and 22 the Military Revolutionary Committee, in effect, took upon itself authority over the garrison. Its actions, from both a practical and a juridical standpoint, would be considered by any nation a clear case of mutiny and insurrection." (RABINOWITCH, 1976, p. 242)¹⁵.

A derrubada do governo provisório e a tomada do poder pelos bolcheviques levou ao surgimento, entre os historiadores, de discussões a respeito do uso da força pelo partido e sobre a possibilidade de formação de um governo de coalizção com os mencheviques e os socialistas revolucionários de direita. O fato é que esses partidos demonstraram pouco interesse e disposição em negociar com os bolcheviques, abandonaram o Segundo Congresso dos Sovietes e fizeram diversas articulações com forças reacionárias para tentar derrubar o novo poder

¹⁵ Amplamente por causa de considerações políticas correntes, a maioria dos historiadores na União Soviética consideram que a insurreição de Outubro começou em algum momento do dia 24 de outubro. Entretanto essa interpretação ignora o significado crucial dos passos tomados pelo Comitê Revolucionário Militar em 21-22 de Outubro. Para citar o bem informado contemporâneo especialista tcheco na Revolução Russa Michael Reiman: "Já em 21 e 22 de Outubro o Comitê Revolucionário Militar, de fato, tomou para si a autoridade sobre a guarnição. Suas ações, por ambos os pontos de vista prático e jurídico, seriam consideradas por qualquer nação um caso claro de motim e insurreição." (RABINOWITCH, 1976, p. 242).

soviético, amplamente respaldado pelas massas. A própria guerra civil, de acordo com Murphy (2008), nada mais foi do que uma continuação da guerra de classes iniciada em fevereiro.

A abertura dos arquivos da antiga União Soviética só fez confirmar aquilo que já tinha sido escrito pelos marxistas clássicos ao afirmarem o caráter de luta de classes da Revolução. A esse respeito, Kevin Murphy assevera: “Em vez de refutar os clássicos do Marxismo, as novas evidências dos arquivos da ex-União Soviética de fato lhes fornecem apoio substancial.” (MURPHY, 2008, p. 44). E, mais adiante, referindo-se aos trabalhos produzidos pelos historiadores da nova história social: “No decurso de uma década, um grupo talentoso de historiadores comprovou sem lugar a dúvidas o que muitos marxistas haviam acreditado durante muito tempo: que a transferência de poder aos soviets em 1917 foi a culminação de uma rebelião massiva e popular.” (MURPHY, 2008, p. 48). Esses excertos refutam a tese, bastante difundida, segundo a qual a insurreição de outubro teria sido um golpe de estado perpetrado pelos bolcheviques.

Ao abordar o tópico dedicado ao governo de Lênin e à guerra civil, o autor do livro didático destaca as principais medidas tomadas no período, como a saída da Rússia da Primeira Guerra Mundial por meio da assinatura do Tratado de Brest-Litovsk em 1918; o confisco das terras da família real, dos nobres e da Igreja Ortodoxa; a nacionalização de indústrias, bancos e estradas de ferro, bem como o estabelecimento da igualdade de direitos entre homens e mulheres. O autor, corretamente, também destaca o envio de auxílio das potências capitalistas às forças contrarrevolucionárias durante a guerra civil, auxílio esse que teria sérias implicações sobre o desenvolvimento posterior da Revolução. A esse respeito, Kevin Murphy escreve:

Os marxistas devem insistir que a massiva ajuda militar dos Estados Unidos, Inglaterra e França aos exércitos brancos é o ponto de partida para qualquer discussão honesta sobre a degeneração da Revolução Russa. Sem tal apoio, no próprio início do conflito, os exércitos brancos nunca teriam se levantado. Sabemos agora que a alegação de Trotski de que os exércitos brancos haviam sido em grande parte criados pelo imperialismo ocidental estava corretíssima. (MURPHY, 2008, p. 58).

Nos tópicos do livro didático dedicados ao *governo de Lênin*, à *guerra civil*, à *NEP* e à *formação da URSS* não há, entretanto, nenhuma referência ao processo de burocratização do partido bolchevique nem ao conflito entre Trotsky e Stalin, conflito esse que era a expressão mesma da luta dos ideais revolucionários de Outubro contra a burocratização partidária.

A figura de Stalin só aparece quase no final do capítulo, no tópico intitulado *A ditadura stalinista*, já como um ditador acabado, nada sendo dito a respeito das suas atividades anteriores, dos motivos da sua ascensão, nem do seu conflito com Trotsky, como asseveramos

anteriormente. A vitória de Stalin, contudo, só pode ser compreendida no contexto de refluxo da atividade revolucionária das massas, do cansaço e esgotamento destas com os anos de guerra mundial, revolução e guerra civil, contexto esse que possibilitou a ascensão de uma casta de burocratas mais preocupados com a aquisição e manutenção de privilégios pessoais do que com os ideais originários da revolução. Stalin representava a personificação dessa nova burocracia.

Autores marxistas como o próprio Leon Trotsky, Pierre Broué e Jean-Jacques Marie, dentre outros, fizeram importantes reflexões a respeito do fenômeno da ascensão do stalinismo. Penso que vale a pena citá-los literalmente em função da precisão e nitidez das suas argumentações. Escrevendo a respeito das razões de sua “derrota”, Trotsky afirmou:

Perguntou-se muitas vezes e pergunta-se ainda: Como pôde Trotsky perder o poder? Em geral, esta pergunta mostra que quem a faz imagina o poder político como uma coisa que fuja das mãos, como se perder o poder fôsse o mesmo que perder um relógio ou um caderninho de notas. Na verdade, porém, quando os revolucionários que dirigiram a conquista do poder começam a perdê-lo, ou “pacificamente”, ou mesmo por uma catástrofe, significa isso que diminui a influência de determinadas ideias nos círculos dirigentes da revolução, ou que se vai exaurindo a tensão revolucionária das massas, ou ainda uma e outra coisa.(...)

O stalinismo é sobretudo a ação automática de um aparelho administrativo impessoal durante a fase de declínio da revolução. (TROTSKY, 1969, p. 417, 420).

Ainda sobre o fenômeno da ascensão do stalinismo, Pierre Broué e Jean-Jacques Marie afirmam, respectivamente:

Na Rússia soviética, a vida depois da revolução situou a burocracia na ordem do dia – o que não pode ser uma surpresa para os marxistas. Rakovski recordava seus leitores: ‘Engels descreve como o poder do Estado serve a seus próprios interesses: o servidor do Estado se converte em seu senhor. Em outras palavras, formou-se uma classe de burocratas com seus próprios interesses particulares e, acima de tudo, interessada em conservar seu aparato de Estado centralizado e complexo. (BROUÉ, 2021, p. 37).

El régimen de partido único, instaurado de hecho durante la guerra civil e institucionalizado en 1922, abrió las puertas del partido a una legión de miembros del antiguo aparato del Estado y de los partidos vencidos, cansados también ellos de las tempestades, y cuyo deseo de triunfo personal era inversamente proporcional a la convicción ideológica. Ahora, el Partido tiene que hacer vivir a una sociedad exangüe y paralizada, dedicada por entero a encontrar los medios para comer, vestir y calentarse. Omnipresente, el Partido se hace cargo de las funciones políticas, económicas, administrativas, sociales e incluso militares. Esta multiplicación de tareas explica el número creciente de sus miembros y el incremento de su aparato, que ya no precisa de políticos, tribunales, agitadores de la revolución ni mandos o jefes de escuadrón como en tiempos de la guerra civil, sino de redactores, de contables, de administradores expertos en calcular, controlar, supervisar, administrar, autorizar o prohibir, ocultar un informe, un contrainforme o una síntesis, y de informadores que tomen el pulso a la población. Todos esos individuos, sentados en sus oficinas, enseguida ven en el papeleo lo esencial de la misión del militante. Consideran a los charlatanes, que con sus interminables discusiones obstaculizan este trabajo, como

importunos y luego como saboteadores; muy pronto, la primera tarea del “socialismo” será, para ellos, la de preservar y mejorar su propio estatus. (...) Stalin, miembro del Partido desde sus orígenes, del Comité Central desde 1912 y del Politburó desde el momento de su creación, es el dirigente que mejor responde a las dos necesidades del aparato: la tranquilidad y la garantía de sus aún modestos privilegios. También para él las discusiones son charlatanería inútil; y lo subraya, además, calificándose insistentemente a sí mismo de “práctico”, por oposición a los “teóricos”, necesariamente locuaces. Gracias a su silencio en los congresos, resulta ser el más discreto de los miembros del Politburó y del gobierno. Escribe poco y habla poco. Gruñe, murmura, fuma la pipa y, finalmente, tranquiliza a todo el mundo. (MARIE, 2003, p. 251-252, 254)¹⁶.

Nesse tópico, o autor do livro didático lista corretamente uma série de características do governo de Stalin, tais como: sistema de partido único, opressão às nacionalidades, burocratização do Estado, supressão da liberdade de imprensa e de pensamento e julgamentos forjados. Escreve o autor: “No governo, como maior autoridade do Partido Comunista da URSS, Stalin implantou uma ditadura brutal que perdurou até 1953, ano de sua morte. Essa sangrenta ditadura, conhecida como **stalinismo**, (...)” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 102).

Pierre Broué (2021), no seu *Comunistas contra Stalin*, descreve a catástrofe provocada pela coletivização forçada da agricultura e a perseguição e eliminação da velha guarda bolchevique que havia feito a Revolução:

Durante este período de transição/contradições, aconteceu a grande fome de 1932-1933, qualificada como “abominação” pelo historiador Georges Sokolov. Hoje podemos calcular suas vítimas em quatro milhões na Ucrânia e dois milhões na Rússia. Segundo Sokolov, os elementos de que dispomos “desacreditam a tese de um extermínio premeditado há longa data”. Para ele, trata-se de fato de uma situação dramática, na qual o poder stalinista, no calor do momento, exasperado pelas resistências que enfrentava, decidiu impor à força suas prioridades de coleta, correndo o risco desumano de deixar os camponeses sem comida.

¹⁶ O regime de partido único, instaurado de fato durante a guerra civil e institucionalizado em 1922, abriu as portas do partido a uma legião de membros do antigo aparato de Estado e dos partidos vencidos, cansados também eles das tempestades, e cujo desejo de triunfo pessoal era inversamente proporcional à convicção ideológica. Agora, o partido tem de fazer viver uma sociedade exangue e paralisada, dedicada por inteiro a encontrar os meios para comer, vestir e se aquecer. Onipresente, o partido se encarrega das funções políticas, econômicas, administrativas, sociais e inclusive militares. Essa multiplicação de tarefas explica o número crescente de seus membros e o incremento do seu aparato, que já não precisa de políticos, tribunos agitadores da revolução em comandos ou chefes de esquadrão como nos tempos da guerra civil, mas de redatores, de contadores, de administradores especialistas em calcular, supervisionar, administrar, autorizar ou proibir, ocultar um informe, um contrainforme ou uma síntese, e de informantes que controlem a população. Todos esses indivíduos, sentados em seus escritórios, agora vêm no papel o essencial da missão de um militante. Consideram os charlatões, que com suas intermináveis discussões, obstaculizam esse trabalho, como importunos e logo como sabotadores; em breve, a primeira tarefa do “socialismo” será, para eles, preservar e melhorar seu próprio status. (...) Stalin, membro do partido desde suas origens, do Comitê Central desde 1912 e do Politburo desde o momento de sua criação, é o dirigente que melhor responde às necessidades do aparato: a tranquilidade e a garantia dos seus ainda modestos privilégios. Também para ele as discussões são charlatanismo inútil; e o salientava, além do mais, classificando-se insistentemente a si mesmo “prático”, em oposição aos “teóricos”, necessariamente loquazes. Graças ao seu silêncio nos congresos, resulta ser o mais discreto dos membros do Politburo e do governo. Escreve pouco e fala pouco. Grunhe, murmura, fuma o cachimbo e, finalmente, tranquiliza todo mundo. (MARIE, 2003, p. 251-252, 254). Tradução nossa.

Durante vinte anos, a catástrofe se manteve “se não secreta, pelo menos incerta no exterior”. Na URSS, as consequências foram sentidas, principalmente o terrível decreto de 7 de agosto de 1932. O informe faz as mesmas constatações sobre a atitude de membros do partido: “A convivência de grupos inteiros de comunistas e de alguns dirigentes de célula [...] transforma de fato os comunistas e as organizações do partido em agentes do inimigo de classe.” A responsabilidade de Stalin é esmagadora. Ele chamou o secretário ucraniano Terekhov de “bom contador de histórias” que tentava “assustar com este assunto da fome”. Enquanto isso, sob suas ordens, dezenas de milhares de pessoas estavam morrendo. (BROUÉ, 2021, p. 250-251).

Sobre a perseguição à velha guarda bolchevique, os famosos e infames “expurgos”, o mesmo autor escreve:

A depuração continuou, sangrenta: desaparecendo sem julgamento, um após o outro, com uma bala na nuca, todos que se negavam a confessar ou simplesmente a comparecer. Depois daqueles considerados “os trotskistas”, os jovens de menos de vinte anos fichados como trotskistas, os militantes provados que reapareciam, Stalin queria acabar com quem os protegia, mesmo se por cegueira, ou com os que estavam a ponto de aderir a eles. Lançava seus homens ao assalto de suas próprias fortalezas: as juventudes primeiro, o aparato do partido, o NKVD, o exército – aqueles cuja prática e o estado de espírito revelavam, diante de seus olhos, um “liberalismo podre”. Ao mesmo tempo, liquidava os trotskistas – todos. (BROUÉ, 2021, p. 271-272).

O último tópico do capítulo que ora analisamos se intitula *Desdobramentos da Revolução Russa*. Nele, o autor do livro didático lista 5 itens que estariam, de acordo com ele, entre os principais desdobramentos da Revolução:

- a) apresentou aos cidadãos e às nações a possibilidade de opção por outro sistema político-social;
- b) garantiu igualdade de direitos às mulheres. A Constituição de 1918 garantia à mulher o direito ao divórcio, à herança, à educação e à formação profissional, o mesmo salário que o homem para empregos iguais, acesso a todos os postos de trabalho e direitos políticos iguais;
- c) estimulou governantes europeus a cederem aos trabalhadores condições de vida mais saudáveis e mais dignas, até mesmo para evitar a propagação das ideias vindas da URSS. Entre esses direitos podemos citar o direito à assistência social e à previdência;
- d) favoreceu as lutas pelas independências em vários países da África e da Ásia. Vários partidos políticos africanos que conduziram os processos de independência de seus países aderiram aos ideais socialistas vindos da URSS;
- e) influenciou os movimentos operários de várias partes do mundo, inclusive do Brasil. Vários líderes operários brasileiros da Primeira República (1889-1930) aderiram ao comunismo. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p.103).

Os pontos acima elencados representam, sem dúvida, repercussões muito importantes da vitória da revolução socialista na Rússia. Apontou aos povos do mundo a possibilidade de uma alternativa à sociedade capitalista; as mulheres, historicamente oprimidas, tiveram seus

direitos equiparados aos dos homens; os países capitalistas foram forçados, pelo temor da expansão do socialismo, a fazer concessões à classe trabalhadora; contribuiu para a emancipação política dos países colonizados na medida em que muitos dos líderes dos processos de independência aderiram, ou tinham simpatia, pelo socialismo; e, no Brasil, a vitória da Revolução Russa levou, em 1922, à fundação do Partido Comunista do Brasil (à época utilizando a sigla PCB), na cidade de Niterói, Rio de Janeiro.

Cada um desses pontos poderia ser desenvolvido de uma maneira mais ampla, porém, em favor do autor do livro didático, entendemos que as limitações, mesmo físicas, desse instrumento podem restringir as possibilidades de aprofundamento de determinados temas. Não obstante isso, faremos aqui algumas observações e complementos que julgamos apropriados para o tópico em questão.

Em relação ao *item a*), listado acima, ou seja, sobre a sociedade soviética passar a ser vista como uma possível alternativa ao capitalismo, Angelo Segrillo, escrevendo sobre as histórias da URSS produzidas no Ocidente, principalmente por jornalistas, diplomatas e viajantes, durante a década de 1930, afirma:

Na década de 1930 continuaram os escritos de jornalistas, diplomatas e meros viajantes sobre a URSS. Em uma ironia da história, apesar da imagem negativa do fechamento político do stalinismo nos anos 1930, o fato de que o Ocidente se encontrava em uma incrível depressão econômica naquela década ao mesmo tempo que a economia da URSS crescia a taxas formidáveis e parecia apontar para uma solução dos problemas de desemprego e estagnação do capitalismo coevo fazia com que nem todas as descrições da URSS no período fossem desfavoráveis. O grande símbolo desta situação estranha eram os famosos relatos do correspondente de muitos anos do New York Times em Moscou, Walter Duranty, que mostravam diversas facetas favoráveis aos soviéticos e denotavam a ambiguidade dos tempos (ex., Duranty Reports Rússia. Nova York, 1934) (SEGRILLO, 2010, p. 71-72).

No excerto acima, notamos que, enquanto o sistema capitalista estava mergulhado na sua maior crise, a União Soviética atravessava esse período aparentemente incólume; pelo menos essa era a impressão de muitos viajantes e correspondentes ocidentais que visitavam o país. Em função disso, alguns setores, especialmente na intelectualidade, passaram a projetar a União Soviética como uma alternativa viável à sociedade capitalista moribunda. O que ocorria de fato na União Soviética nesse período, contudo, era uma ênfase no produtivismo, especialmente a partir do Primeiro Plano Quinquenal, em detrimento das condições de vida da classe trabalhadora.

No que concerne ao *item b*), a vitória da revolução socialista na Rússia, de fato, representou avanços significativos na luta das mulheres por igualdade de direitos, situação essa impensável à época nos países capitalistas ocidentais, nos quais as mulheres ainda lutavam pelo

direito ao voto e pelo reconhecimento pleno da sua cidadania. Mérito do autor do livro didático por ter destacado esse ponto como uma das principais conquistas da Revolução.

Figura 7 – Fotografia de pilotas soviéticas



Fonte: Boulos Júnior (2018).

A respeito da política do Partido Bolchevique em relação às mulheres e do papel por elas desempenhado na oposição ao stalinismo, na qual assumiram tarefas importantes e sofreram todos os riscos e consequências da perseguição e repressão impostas pelo regime, o historiador francês Pierre Broué escreveu:

Sem dúvida, o Partido Bolchevique foi um dos primeiros do mundo a colocar mulheres em postos de grande responsabilidade, como estas duas mulheres-soldadas no Exército Vermelho, mais tarde estrelas da Oposição, Varsenika Kasparova e Olga Varentsova, as duas formadoras de milhares de comissários políticos que asseguraram a vitória. Desde a fundação da Oposição, nota-se a presença de mulheres jovens, cuja identidade fica refletida nos informes dos delatores por se encarregarem das tarefas mais perigosas, como as de agentes de contato com os deportados e também junto aos homens nos postos de comando – Mussia Magid, Lidia Svalova, Tania Miagkova, Olga Smirnova, nascidas politicamente em 1917. (BROUÉ, 2021, p. 28).

No que diz respeito ao *item c)* listado pelo autor, relativo à concessão de alguns direitos aos trabalhadores, sabemos que, temerosos em relação à propagação do socialismo, os governos e as classes dominantes dos principais países capitalistas passaram a fazer concessões às suas respectivas classes trabalhadoras, especialmente no que dizia respeito à limitação da jornada de

trabalho, aumento de salários e previdência social, o que, de certa forma, e um tanto paradoxalmente, foi o que permitiu a criação do chamado *Welfare State* e a sobrevivência do capitalismo. Sobre isso, Eric Hobsbawm escreveu em sua *Era dos Extremos*:

Uma das ironias deste estranho século é que o resultado mais duradouro da Revolução de Outubro, cujo objetivo era a derrubada global do capitalismo, foi salvar seu antagonista, tanto na guerra quanto na paz, fornecendo-lhe o incentivo – o medo – para reformar-se após a Segunda Guerra Mundial e, ao estabelecer a popularidade do planejamento econômico, oferecendo-lhe alguns procedimentos para sua reforma. (HOBSBAWM, 1995, p. 17).

Antes mesmo do início da Segunda Guerra Mundial, vários países capitalistas passaram a adotar o planejamento estatal como forma de superar os efeitos da crise de 1929. Nos Estados Unidos, centro do liberalismo, ocorreu, já no ano de 1933, a adoção do New Deal pelo governo de Franklin Delano Roosevelt. Outros países apelaram para soluções ditatoriais, a exemplo da Itália e da Alemanha, nos quais passou a também haver uma forte presença estatal na economia. No Brasil, na década de 1930, houve a ascensão de Getúlio Vargas ao poder com seu forte intervencionismo, que se acentuou no período do Estado Novo.

Ainda no que se refere aos desdobramentos da Revolução Russa, a respeito do *item d*) elencado acima pelo autor do livro didático, relativo aos processos de independência dos países da África e da Ásia, é sabido que, antes mesmo da sua chegada ao poder, os bolcheviques já demonstravam grande interesse em relação à questão dos povos colonizados e oprimidos pelo imperialismo. Entendiam como crucial para a luta contra o capitalismo a emancipação dos povos da África e da Ásia e, em repetidas ocasiões, especialmente nos congressos da Terceira Internacional, a Internacional Comunista, fundada em 1919, emitiram orientações para a atuação dos revolucionários nos países coloniais e semicoloniais. Não à toa, um dos principais trabalhos de Lênin, ainda no período anterior à vitória da Revolução, foi a sua obra *Imperialismo, Etapa Superior do Capitalismo*, publicada em 1916. Nessa obra, o líder revolucionário russo afirma:

O capitalismo se transformou num sistema universal de subjugação colonial e de asfixia financeira da imensa maioria da população do planeta por um punhado de países “avançados”. A partilha desse “saque” faz-se entre duas ou três aves de rapina, armadas até aos dentes (América, Inglaterra, Japão), que dominam o mundo e arrastam todo o planeta para a sua guerra pela partilha do seu saque. (LENIN, 2011, p. 110-111).

Os processos de luta pela independência, não por coincidência, foram conduzidos em vários países da África e da Ásia por lideranças que reivindicavam o socialismo ou se diziam dele simpatizantes. Na Indochina, por exemplo, a luta anticolonial contra os franceses foi conduzida pelos comunistas, tendo à frente a figura de Ho Chi Minh. Em Angola, a liderança coube ao marxista MPLA (Movimento Popular pela Libertação de Angola), de Agostinho Neto e José Eduardo dos Santos, enquanto em Moçambique a liderança do movimento coube à FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique), de Samora Machel.

Por último, mas não menos importante, o autor do livro didático cita, como um importante desdobramento da Revolução Russa, o impacto desta sobre o movimento operário no Brasil, embora o faça de maneira bastante sucinta: “(...) influenciou os movimentos operários de várias partes do mundo, inclusive do Brasil. Vários líderes operários brasileiros da Primeira República (1889-1930) aderiram ao comunismo.” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 103).

No início do século XX, o movimento operário brasileiro era liderado, em São Paulo, pelos anarquistas, a maioria dos quais imigrantes italianos e espanhóis. Eles foram responsáveis pela organização das primeiras greves durante a República Velha, inclusive a famosa greve de 1917, iniciada na capital paulista, e que logo se alastrou para outros estados do país. Dentre as principais reivindicações, constavam a redução da jornada de trabalho, o aumento dos salários, a abolição do trabalho noturno para mulheres e menores, dentre outras.

A vitória da revolução socialista na Rússia em 1917 levou muitos desses operários a abandonarem o anarquismo e a aderirem ao socialismo. Como resultado disso, no ano de 1922, na cidade de Niterói, Rio de Janeiro, foi fundado o Partido Comunista do Brasil, cuja sigla então era PCB. Como afirma a professora Marly Vianna, no seu artigo *Observações sobre ideias socialistas, anarquistas e comunistas na imprensa (1902-1924)*, constante na coletânea *Capítulos de história dos comunistas no Brasil*, publicada em 2016:

Os fundadores do Partido Comunista do Brasil vieram todos do anarquismo revolucionário, influenciados pela Revolução de Outubro na Rússia, convencidos de que uma forte organização política era indispensável para a concretização da revolução socialista. (VIANNA, 2016, p. 51).

Em 1924, o partido foi aceito como membro efetivo da Internacional Comunista pelo IV Congresso da organização (VIANNA, 2016). Mais tarde, viria a compor o BOC, Bloco Operário Camponês, e, durante a Era Vargas, viria a fazer parte da ANL, Aliança Nacional Libertadora, liderada por Luís Carlos Prestes. Em 1962, motivada por divergências tanto no campo interno quanto no plano internacional, esta última ligada ao “degelo” promovido por

Kruschev na União Soviética, houve a divisão do partido em dois: o PCB, Partido Comunista Brasileiro, e o PCdoB, Partido Comunista do Brasil, divisão esta que perdura até os dias de hoje.

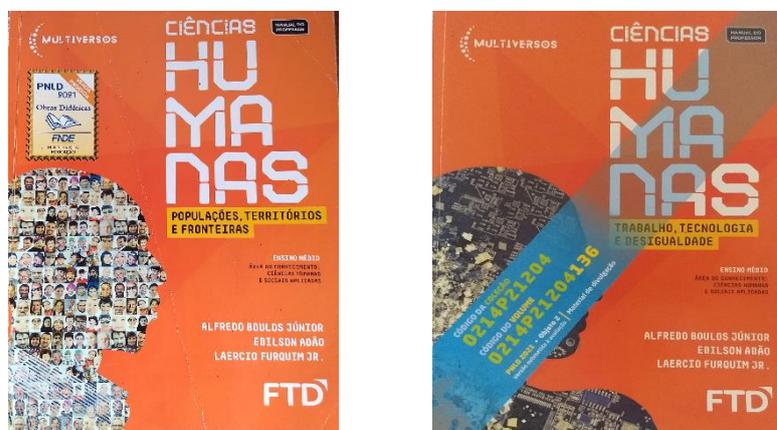
Chamam a atenção os breves períodos de legalidade vividos pela sigla comunista no Brasil, reflexo do temor das autoridades e das classes dominantes em relação à propagação das ideias socialistas. A propósito, o maior período de legalidade vivido pelos comunistas no Brasil se inicia justamente com o final do regime militar em 1985 e o advento da chamada Nova República.

O final do capítulo sobre a Revolução Russa é destinado à realização de atividades. A nosso ver, o autor tem o mérito de propor como atividades a leitura e interpretação de textos provenientes de fontes diversas, como jornais e textos acadêmicos, bem como de estimular a retomada e o aprofundamento de alguns tópicos vistos no capítulo, fazendo, inclusive, a relação passado-presente, tão necessária no ensino de História.

1.2 – Análise da coleção *Multiversos*

A coleção *Multiversos*, destinada ao ensino médio, é composta por 6 (seis) volumes, cada um dos quais abordando temáticas específicas, divididas em duas unidades letivas. No CPM Dendezeiros, cada “série” (ano) utiliza dois volumes da coleção. Cumpre lembrar que, com a reforma deste nível de ensino, aprovada pelo Congresso Nacional no ano de 2017, não há mais obras específicas por disciplina na área das humanidades. Sendo assim, os conteúdos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia encontram-se mesclados dentro da coleção.

Figura 8 – Capas dos dois volumes da coleção *Multiversos* utilizados no 3º ano do ensino médio no CPM Dendezeiros



Fonte: Boulos Júnior; Silva; Furquim Júnior (2020).

No 1º ano, são abordados os temas *Globalização, tempo e espaço* e *Sociedade, natureza e sustentabilidade*. O primeiro livro é dividido nas unidades *Globalização e território* e *Formação territorial da América*, começando com o capítulo intitulado *Globalização: que fenômeno é esse?* e se encerrando com o capítulo 6, *Formação do território da América do Norte*. O segundo livro, por sua vez, é dividido nas unidades *Sociedade, recursos naturais e meio ambiente* e *Desenvolvimento e sustentabilidade*, iniciando-se com o capítulo intitulado *Produção, consumo e questões socioambientais* e terminando com o capítulo *Sustentabilidade na cidade e no campo no Brasil*.

No 2º ano, os temas abordados são *Ética, cultura e direitos* e *Política, conflitos e cidadania*. O primeiro livro é dividido nas unidades *Debates éticos e democracia* e *Direitos Humanos e princípios éticos*. Seu capítulo inicial se intitula *Ética: da Idade Média ao Renascimento*, e o final, *Impasses éticos da atualidade*. O segundo livro se divide nas unidades *Autoritarismo e demandas na América Latina* e *Conjuntura internacional e realidade brasileira*, tendo por capítulo inicial *Indígenas e afrodescendentes no Brasil: protagonismos e demandas*, e, por capítulo final, *As diferentes faces da desigualdade brasileira*.

Por fim, no 3º ano, os temas abordados são *Populações, territórios e fronteiras* e *Trabalho, tecnologia e desigualdade*. O primeiro volume é composto pelas unidades *Tempo, território e cultura* e *Dinâmica populacional*, iniciando-se pelo capítulo intitulado *O encontro com a diferença* e terminando com o capítulo intitulado *A sociedade brasileira*. O segundo volume, por sua vez, é dividido nas unidades *Mundos do trabalho* e *As diferentes faces da desigualdade*, começando com o capítulo *Os jovens e o mundo do trabalho* e concluindo com o capítulo *Relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios*.

No início de cada volume, logo após o sumário, são apresentados os objetivos a serem alcançados no livro e, em seguida, a justificativa da pertinência dos objetivos listados àquele volume específico. No começo de cada unidade, são apresentadas as competências gerais, as competências específicas e as habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que serão trabalhadas com mais ênfase ao longo da unidade. No nosso caso, as competências específicas e as habilidades se referem à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. No final de cada volume, inclusive, consta o texto integral das competências e das habilidades previstas na BNCC.

Os capítulos têm uma estrutura na qual encontramos, além do texto principal e das suas subdivisões, boxes, a exemplo do *Dialogando* e do *Dica*, nos quais são estimuladas a expressão oral, a emissão de opiniões, e são sugeridos outros materiais, como livros, filmes, vídeos, sites,

músicas, etc. para ampliar a abordagem do assunto estudado. Além disso, encontramos nos capítulos textos adicionais, imagens e atividades que visam a desenvolver a capacidade de análise e argumentação dos estudantes, a resolução de problemas, a integração com outras áreas do conhecimento, a análise interdisciplinar, bem como a leitura e interpretação de imagens.

De maneira sucinta, podemos dizer, portanto, que a coleção *Multiversos* é pautada por uma abordagem temática e em consonância com o que é preconizado na Base Nacional Comum Curricular, ou seja, a ênfase no desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades que, segundo a concepção hegemônica, são necessárias para formar cidadãos éticos, autônomos, críticos e criativos, capazes de enfrentar os desafios colocados pelo século 21.

Observando os livros da coleção *Multiversos*, constatamos que não há nenhum capítulo dedicado à Revolução Russa, assim como nenhuma menção direta ou referência a esse crucial evento histórico. Há, é verdade, referências à União Soviética e à Guerra Fria quando os autores se propõem a abordar o “sub-tema” relativo às *relações internacionais contemporâneas*, parte do tema mais amplo *Globalização e território* (BOULOS JÚNIOR; SILVA; FURQUIM JÚNIOR, 2020). O processo revolucionário russo *strictu sensu*, todavia, é completamente negligenciado. Há, portanto, a nosso ver, uma ausência, um “apagamento”, da primeira revolução socialista vitoriosa da história nessa coleção.

Entendemos que, com a BNCC (BRASIL, 2018), houve, sim, uma importante mudança de foco: antes, partia-se dos conteúdos, e tudo mais (exercícios, atividades, etc.) se subordinava ao aprendizado (ou à memorização) destes. Agora, entretanto, devemos partir das competências e habilidades que pretendemos ver os estudantes desenvolverem, utilizando os conteúdos como “instrumentos”, como “meios”, para aquisição daquelas competências e habilidades. O autor do livro didático, entretanto, continua tendo autonomia para selecionar que conteúdos são mais adequados à realização desses objetivos.

Cabe o questionamento, portanto, a respeito do porquê os autores da coleção ora em análise não utilizaram a Revolução Russa ao abordarem, por exemplo, o tema *Trabalho, tecnologia e desigualdade*, para estudo do qual ela teria grande pertinência, ou o tema *Política, conflitos e cidadania*, para o qual ela também seria de grande relevância. Em contraste, a Revolução Francesa foi usada pelos autores quando abordaram o tema *Debates éticos e democracia*, mais especificamente no tópico *Ética, revoluções e iluminismo*, e o papel das mulheres na história foi abordado no tópico *As vozes femininas na Revolução Francesa*. A Revolução Russa certamente propiciaria debates enriquecedores sobre muitos dos temas abordados na coleção.

O mesmo questionamento cabe no que diz respeito ao desenvolvimento de competências e habilidades previstas na BNCC e trabalhadas na própria coleção, a exemplo da competência geral 1, que trata da construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva; da competência específica 4, que aborda as relações de produção, capital e trabalho, ou da habilidade identificada com o código EM13CH5401, que trata de identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas¹⁷, para ficarmos apenas nesses exemplos.

Andreia Carmo (2021), citando a linguista Eni Orlandi a respeito de uma vertente da análise do discurso que trata da lacuna, do silenciamento, do “não-dito”, afirma:

Orlandi (2007) nos esclarece que o silêncio pode ser dividido em dois grupos, a saber: o silêncio fundador e a política do silêncio. Por ora, interessamo-nos pela política do silêncio (silenciamento), que a referida autora subdivide em duas formas: “a) o constitutivo (todo dizer cala algum sentido necessariamente); e b) o local (a censura)” (ORLANDI, 2007, p.102). Nesse sentido, concebemos o silenciamento como a interdição de certos dizeres para não se deixar produzir determinados sentidos. Ainda segundo Orlandi (2007, p. 102), o silêncio não se trata da ausência de palavras, “mas é aquilo que é apagado, colocado de lado, excluído”. (CARMO, 2021, p. 281).

Não temos a intenção de enveredar pela análise do discurso, tema mais afeito à linguística e à análise da linguagem, entretanto desejamos pontuar, de maneira breve, algumas questões que se referem a esse “silenciamento” ou “apagamento” da Revolução Russa, a partir de uma perspectiva social e histórica.

Temas como a valorização da diversidade, o combate às diversas formas de preconceito e às desigualdades, dentre outros, são de extrema relevância e abordam problemas reais existentes na nossa sociedade. Observamos, entretanto, que a burguesia, através dos seus aparelhos ideológicos, dos quais a educação se constitui em um dos principais, vem tentando se apropriar dessas pautas, escamoteando, dessa maneira, a luta de classes e as discussões relativas à propriedade privada dos meios de produção.

Em outras palavras, assistimos a um processo no qual a burguesia tenta se apropriar de temas que, embora importantes, não põem em risco a sua dominação enquanto classe. Esse fenômeno, contudo, não é novo, e faz parte daquilo que alguns autores chamam de “social-liberalismo”. Rodrigo Castelo (2011), na sua tese de doutorado, afirma:

No tempo presente, conceitos e palavras de ordem do movimento socialista estão sendo apropriados pelo pensamento burguês contemporâneo. Termos como igualdade, voluntariado, solidariedade e até mesmo revolução estão sendo utilizados

¹⁷ Para o texto completo das competências e habilidades, ver a versão final da BNCC (BRASIL, 2018) ou os livros da própria coleção analisada, que possuem o texto integral no final de cada volume.

pelos intelectuais identificados com a agenda social do neoliberalismo. Os seus antigos significados, estabelecidos a partir das lutas da classe trabalhadora ao longo de dois séculos, são reconstruídos de acordo com os interesses da nova intelectualidade *radical chic* em prover uma suposta consciência crítica à burguesia e seus agentes ativos e passivos a respeito da “questão social”. Este processo de apropriação dos conceitos da tradição socialista é complexo e opera, num primeiro momento, por meio da neutralização dos conceitos progressistas, que depois passam por um processo de ressignificação conceitual, que muitas vezes se restringe a sua forma semântica. (CASTELO, 2011, p. 13).

A luta pela emancipação das mulheres, o combate ao racismo, o enfrentamento às diversas formas de opressão e à desigualdade, dentre outras, são lutas historicamente ligadas aos movimentos e partidos de esquerda, mas, como vimos, por meio de uma manobra de apropriação, a classe dominante, utilizando os seus intelectuais e os seus aparelhos ideológicos, tenta fazer passar por suas essas pautas, dando-lhes uma nova roupagem e esvaziando o seu conteúdo substantivo e a sua necessária relação com a superação do capitalismo.

Nesse sentido, o chamado social-liberalismo tem gerado confusão até mesmo em setores da esquerda, nos quais redes de televisão e outros veículos de comunicação historicamente reacionários passam a ser vistos como “progressistas”. O resgate do “socialismo burguês” (CASTELO, 2011), agora sob a capa de social-liberalismo, acontece, não por acaso, como em outras épocas históricas, num período de crise do capitalismo, na sua vertente neoliberal, crise na qual o sistema, incapaz de responder às crescentes demandas sociais e econômicas, mobiliza todo o seu aparato ideológico, ao lado do seu arsenal bélico, na tentativa de sobreviver.

Nesse contexto, não tenho dúvida de que as ideias gestadas na conjuntura de crise do neoliberalismo contribuíram, em conjunto com outros fatores, para a conformação das visões de mundo e de educação que estão por trás dos documentos legais e pedagógicos produzidos pelas instituições educacionais, como a BNCC e, antes dela, os PCNs, elaborados nos anos 90, documentos estes que têm repercussão direta no material didático que é produzido e utilizado nas nossas escolas.

2. A VOZ DOS PROTAGONISTAS: A APROPRIAÇÃO DA REVOLUÇÃO RUSSA POR ESTUDANTES E PROFESSORES DO CPM DENDEZEIROS

No presente capítulo, considerado o “coração” da pesquisa, será realizada a investigação de como estudantes e professores de História do CPM Dendezeiros têm se apropriado do tema “Revolução Russa”. Serão investigados os meios utilizados para o ensino e o aprendizado do tema, a avaliação da importância histórica da Revolução Russa, tanto pelos estudantes quanto pelos professores, bem como a percepção por parte deles da interferência do colégio, que tem um perfil de formação pré-militar, na escolha dos livros didáticos e na abordagem do tema.

2.1 O caminho percorrido

O lócus da pesquisa foi o Colégio da Polícia Militar da Bahia, Unidade Dendezeiros, instituição na qual exerço a docência na educação básica, tanto no ensino fundamental quanto no médio, desde o ano de 1998, além de ter sido aluno do mesmo estabelecimento de ensino.

A instituição teve matriculados, no ano letivo de 2023, o total de 1552 alunos, funcionando nos turnos matutino e vespertino. Até o ano de 2014, o colégio também oferecia o ensino noturno, porém as atividades desse turno de ensino foram encerradas. O autor da presente dissertação teve a oportunidade de lecionar no ensino noturno e ter contato com um perfil de aluno pertencente a uma faixa etária maior, composta, majoritariamente, por trabalhadores, donas de casa e, também, por aposentados, perfil este bastante diferente daquele dos estudantes que frequentam o ensino diurno, composto por jovens, em sua maioria não-trabalhadores.

A ideia original era analisar apenas as abordagens sobre a Revolução Russa presentes nos livros didáticos de História adotados no CPM Dendezeiros, o que resultaria numa pesquisa de caráter meramente bibliográfico. A Qualificação, entretanto, foi fundamental para a minha decisão de ampliar a análise, incorporando professores e estudantes da instituição. Observando o processo em perspectiva, vejo que, mantida a ideia original, perder-se-ia aquilo que é fundamental no funcionamento de uma escola e que, de fato, é a sua razão de ser: o elemento humano.

O escopo da pesquisa, portanto, ampliou-se e se voltou também para a investigação de como estudantes e professores de História do CPM Dendezeiros se apropriam do controverso tema “Revolução Russa”. Em virtude do tema, o universo da pesquisa foram as turmas do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, bem como os seus respectivos

professores de História, haja vista que o estudo da Revolução Russa é previsto nos planejamentos desses anos de ensino.

Identificado o universo, o passo seguinte foi passar à explicação, tanto a estudantes quanto a professores, do teor e dos objetivos da pesquisa, deixando bem nítido o caráter voluntário da participação na mesma. No 9º ano, composto por 131 alunos, decidi trabalhar com voluntários de três turmas, e, no ensino médio, composto por 171 estudantes, optei também por trabalhar com voluntários de três turmas, duas das quais pertencentes ao itinerário formativo de Ciências Humanas.

A essa altura, dei início também à elaboração dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e dos demais documentos necessários à submissão da pesquisa, via Plataforma Brasil, ao Comitê de Ética na Pesquisa da UNEB, haja vista que o trabalho envolveria seres humanos. Devo confessar que esse processo, embora muito importante e indispensável, é bastante cansativo, pois envolve muitos detalhes relativos à confecção dos documentos, a exemplo dos corretos carimbos e assinaturas a serem obtidos, além de alguma burocracia.

Após ser submetida aos devidos trâmites legais e institucionais, e obtida a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNEB no mês de setembro de 2023, iniciei a distribuição dos TCLE junto aos voluntários, acompanhada de novas explicações sobre o teor, objetivos e implicações da pesquisa. Durante os meses de setembro e outubro procedi ao recolhimento dos termos de consentimento.

Inicialmente, 37 estudantes e 2 professores se colocaram como colaboradores voluntários da pesquisa, entretanto, efetivamente, houve 21 participantes, sendo 19 estudantes (9 do ensino fundamental e 10 do ensino médio) e 2 professores. Duas alunas, inclusive, reportaram que suas respectivas responsáveis ficaram “com receio” de assinar os termos de consentimento e/ou da participação das filhas na pesquisa, embora, em nenhum momento, tivesse sido exigida qualquer justificativa para a desistência do processo. Só podemos conjecturar a respeito dos motivos das desistências, contudo o fato do colégio ser de natureza militar pode ter tido alguma influência na decisão.

O instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa foram questionários com perguntas versando sobre o socialismo, a Revolução Russa, os livros didáticos e o CPM. Cada segmento, docente e discente, respondeu a questionários distintos. A maioria das perguntas presentes nos instrumentos de coleta de dados foram objetivas, de múltipla escolha, porém foram inseridas também algumas questões abertas, principalmente com o intuito de obter sugestões dos participantes. Tanto os termos de consentimento quanto os questionários foram

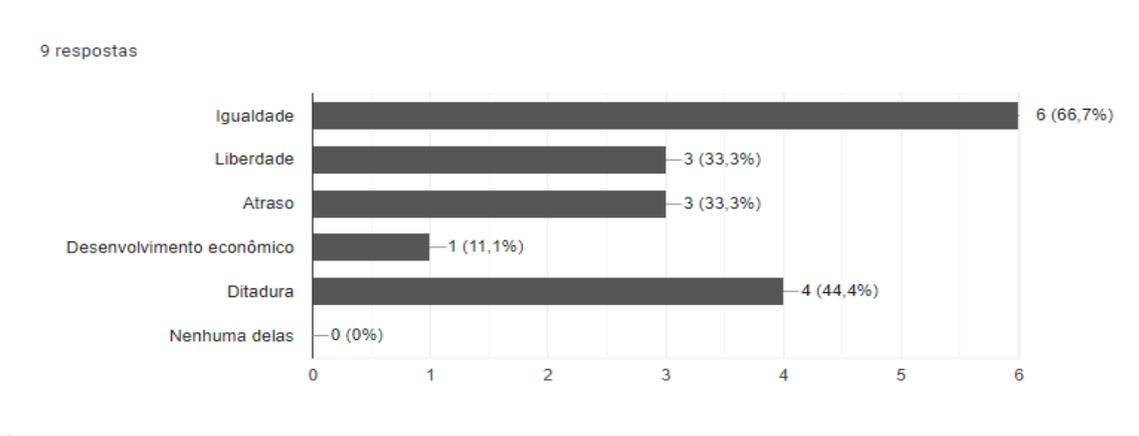
enviados aos colaboradores da pesquisa com a utilização do *Google Forms*, o que facilitou a tarefa de análise dos dados coletados, haja vista que a ferramenta do *Google* elabora automaticamente gráficos com os resultados das respostas obtidas.

2.2. A vez e a voz dos estudantes do 9º ano: analisando as respostas dos discentes do ensino fundamental

O primeiro questionário analisado foi direcionado aos estudantes do 9º ano do ensino fundamental do CPM Dendezeiros. O instrumento de coleta de dados foi composto por 16 questões, das quais 15 foram objetivas e 1, aberta (podendo se converter em 3 abertas a depender das alternativas assinaladas nas questões 14 e 15). Foi submetido aos discentes via *Google Forms* e respondido por 9 estudantes. O modelo completo do questionário se encontra no Anexo 1 desta dissertação e pode também ser acessado através do *link*: <https://forms.gle/pum3fMZDUpeZaJu1A>

O questionamento inicial presente no instrumento de coleta de dados visou a averiguar as palavras que os estudantes associam com mais frequência ao socialismo. Foram elencados alguns vocábulos que aparecem com uma certa regularidade nas discussões travadas a respeito do tema, alguns mais usados pelos simpatizantes do socialismo e outros, diversamente, mais empregados pelos seus críticos e detratores. As palavras listadas foram as seguintes: “igualdade”, “liberdade”, “atraso”, “desenvolvimento econômico” e “ditadura”. Também foi dada aos estudantes a opção “nenhuma delas”. O gráfico gerado pelas respostas dos discentes aparece abaixo.

Gráfico 1 – Palavras e socialismo



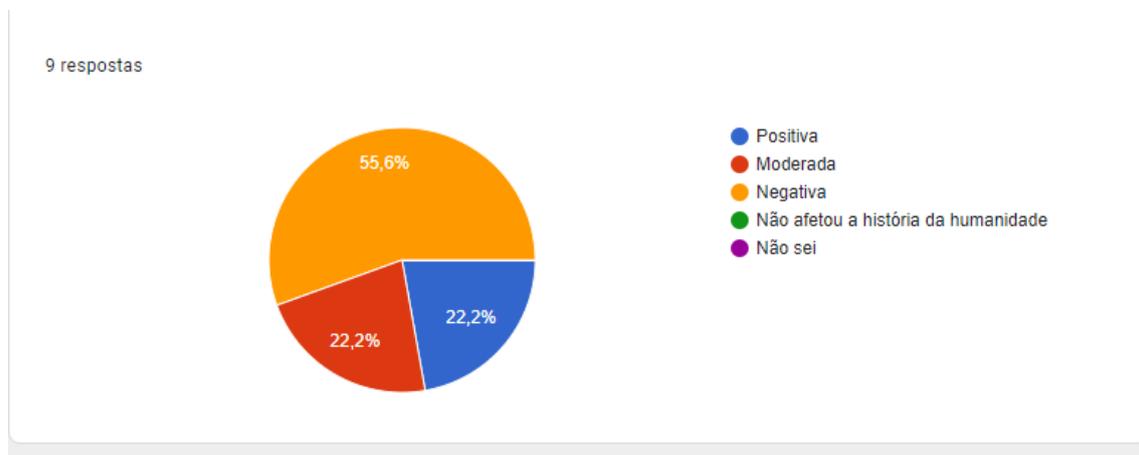
Fonte: Pesquisa do autor.

Observa-se que a maioria dos estudantes faz a relação do socialismo com a ideia de igualdade, o que parece ser algo bastante consolidado no entendimento deles, porém chama a atenção uma grande conexão com a palavra ditadura, o que sugere uma forte tendência em ligar o socialismo ao modelo soviético, notadamente aquele gestado no período de Stalin, e que moldou as chamadas “democracias populares” do leste europeu e de outras partes do mundo.

Chama a atenção também a baixa associação com desenvolvimento econômico, o que parece indicar, combinando-se as duas observações, a prevalência de um entendimento do socialismo como uma espécie de “igualdade na miséria” ou de uma “distribuição equitativa da pobreza”, percepção essa, aliás, muito difundida pelos meios de comunicação e pelos ideólogos liberais. O somatório dos percentuais excedeu os 100%, pois foi permitida a escolha de mais de uma palavra por um mesmo estudante.

O segundo questionamento presente no instrumento de coleta de dados versou sobre a importância da Revolução Russa para a História da Humanidade. Através desse questionamento, procurei apreender a opinião dos estudantes a respeito do caráter da Revolução: se positivo, progressista, ou, diversamente, como um fator negativo ou de atraso para a história humana. O gráfico abaixo retrata o resultado das respostas.

Gráfico 2 – A Revolução Russa e a História da Humanidade

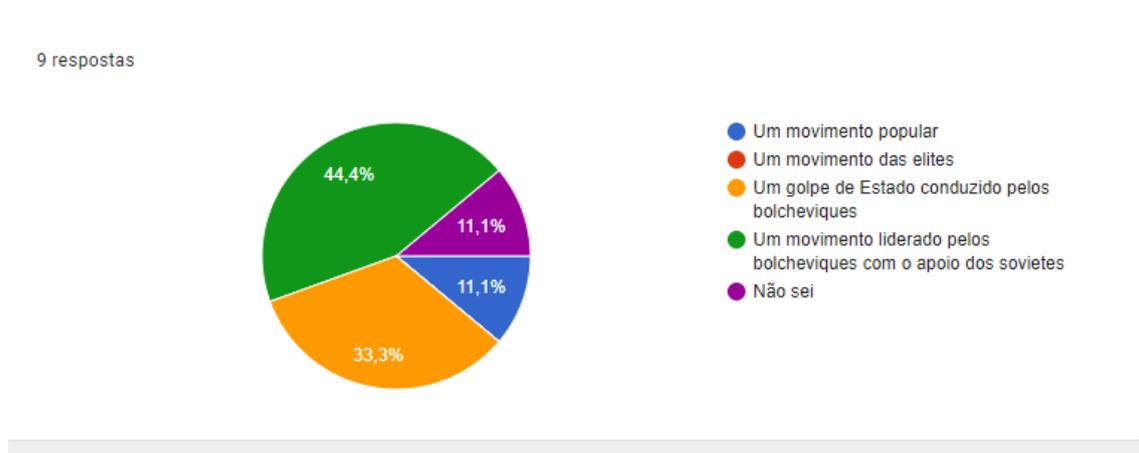


Fonte: Pesquisa do autor.

Salta aos olhos uma grande percepção negativa entre os estudantes a respeito do valor da Revolução Russa para a História da Humanidade. Esse resultado, entretanto, está em consonância com as respostas dadas à primeira questão, onde se observou uma grande associação da ideia de socialismo com ditadura e atraso. Pode-se conjecturar que esse resultado se deve, pelo menos em parte, à poderosa influência exercida pelos meios de comunicação e mídias em geral sobre os jovens.

Em seguida, dando prosseguimento à coleta de dados, procurei investigar como os estudantes entendem o caráter social e político da Revolução Russa, ou seja, o perfil das forças sociais e políticas que protagonizaram o processo revolucionário e a tomada do poder em outubro de 1917.

Gráfico 3 – O caráter social e político da Revolução Russa



Fonte: Pesquisa do autor.

Observa-se nessa resposta o correto entendimento pelos estudantes do importante papel exercido pelos soviets e pelos bolcheviques no processo revolucionário russo, porém chama a atenção o grande percentual de estudantes, cerca de um terço, que concebe a Revolução Russa como um golpe de estado, concepção essa, aliás, muito difundida pelo “senso comum” e também por intelectuais interessados em retratar o processo revolucionário russo como uma espécie de “quartelada”, ou como uma conspiração liderada por uma minoria de revolucionários profissionais, sem nenhuma conexão legítima com o povo.

A respeito desse aspecto da Revolução, é importante mencionar o que escreveu Alexander Rabinowitch, citado por Kevin Murphy (2008):

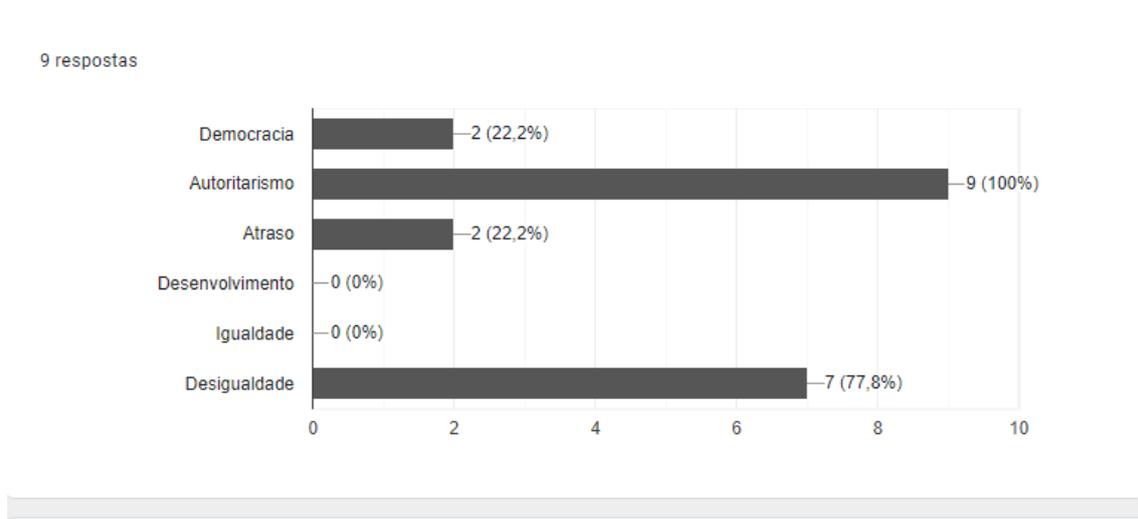
Na realidade, nada de novo foi descoberto que tenha sido capaz de desafiar aquilo que já sabíamos, ou que deveríamos saber, acerca de Outubro. Sabemos que 507 dos 670 delegados que chegaram ao Segundo Congresso de Soviets eram favoráveis a uma transferência do poder aos soviets e que quase todos que saíram do Congresso em protesto eram parte daqueles 163 delegados da minoria contrários desde o início ao poder soviético. (RABINOWITCH apud MURPHY, 2008, p. 54).

À época da reunião do seu segundo congresso, portanto, os soviets já estavam decididos a derrubar o Governo Provisório, chefiado por Alexander Kerensky. A tomada do poder em Outubro, como visto, deu-se com amplo apoio dos representantes dos soviets,

desqualificando, assim, a “tese” de um suposto golpe ou conspiração levados a cabo pelos bolcheviques.

Com a utilização do instrumento de coleta de dados, busquei também investigar o grau de conhecimento dos estudantes a respeito das características da Rússia czarista. O conhecimento de tais características é vital para o entendimento do processo revolucionário russo. Foram apresentadas aos estudantes as seguintes palavras: “democracia”, “autoritarismo”, “atraso”, “desenvolvimento”, “igualdade” e “desigualdade”.

Gráfico 4 – Características da Rússia czarista



Fonte: Pesquisa do autor.

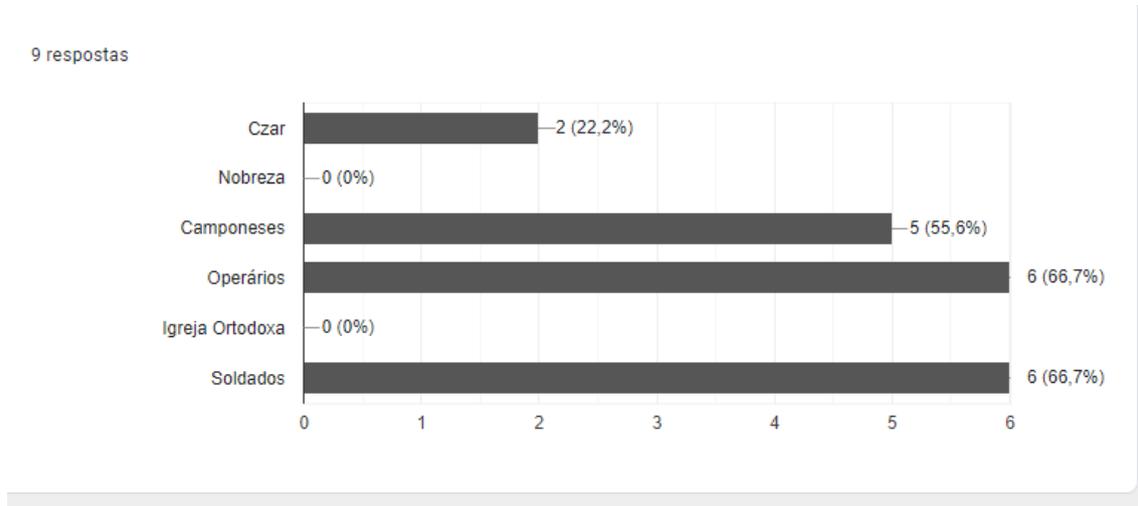
As respostas a essa questão demonstram um adequado entendimento por parte dos estudantes a respeito das características do czarismo, onde se destacam o autoritarismo e a desigualdade. Chama a atenção, entretanto, o razoável percentual atribuído à palavra “democracia”, que está em franca oposição à “autoritarismo”.

Logo após a Revolução de 1905, houve a convocação, por parte do czar Nicolau II, de eleições para a Primeira Duma (parlamento russo), porém esse fato não alterou substancialmente a natureza autocrática do regime czarista, que continuou se valendo da violência, para não mencionar o fato de que a Duma tinha caráter meramente consultivo, e que seria logo dissolvida pelo czar.

Organizações extremamente importantes para o desenvolvimento da Revolução Russa foram os soviets, os quais surgiram pela primeira vez durante a Revolução de 1905 como formas de representação e de luta da classe trabalhadora. No instrumento de coleta de dados,

procurei avaliar o nível de conhecimento dos estudantes a respeito desses conselhos e das classes sociais que se organizaram em torno deles.

Gráfico 5 – Sovietes e seu significado

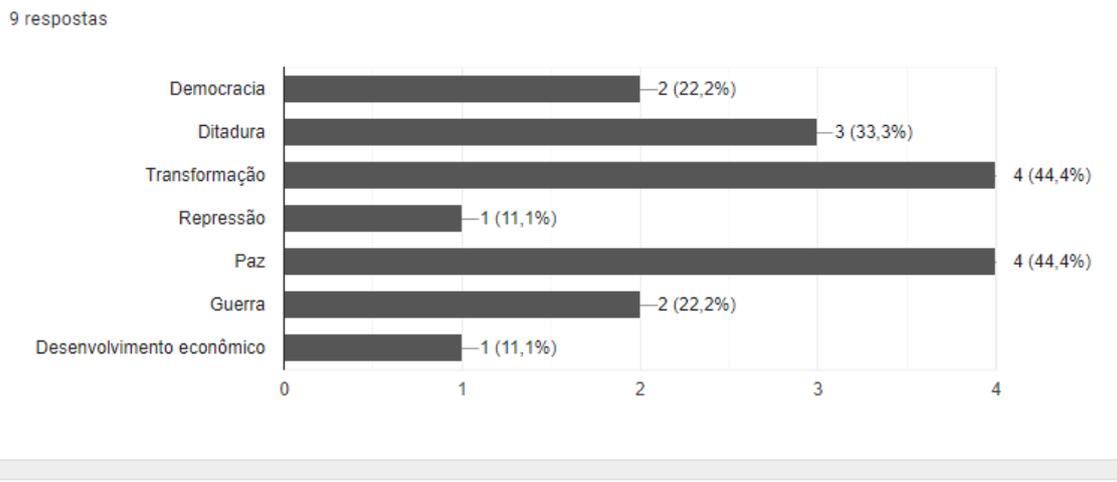


Fonte: Pesquisa do autor.

Nessas respostas, constata-se o correto entendimento pelos estudantes do caráter social dos soviets, associando-os aos operários, soldados e camponeses. Chama a atenção, entretanto, o razoável percentual que associou o czar a esses conselhos. Essa menção ao czar pode ter ocorrido em função da maneira como a questão foi formulada. Se pensarmos que os soviets surgiram no período do czarismo, durante a Revolução de 1905, talvez faça algum sentido associá-los à figura do monarca, na medida em que ele governava o país na época do surgimento desses conselhos. Trata-se aqui, porém, de uma inferência sobre as respostas dos estudantes a partir da experiência na docência e na pesquisa.

Outra questão levantada no instrumento de coleta de dados diz respeito às características do primeiro governo revolucionário russo, chefiado por Vladimir Lenin. Procurei aferir o conhecimento dos estudantes a respeito desse período, colocando como opções as palavras “democracia”, “ditadura”, “transformação”, “repressão”, “paz”, “guerra” e “desenvolvimento econômico”.

Gráfico 6 – Características do governo de Lenin



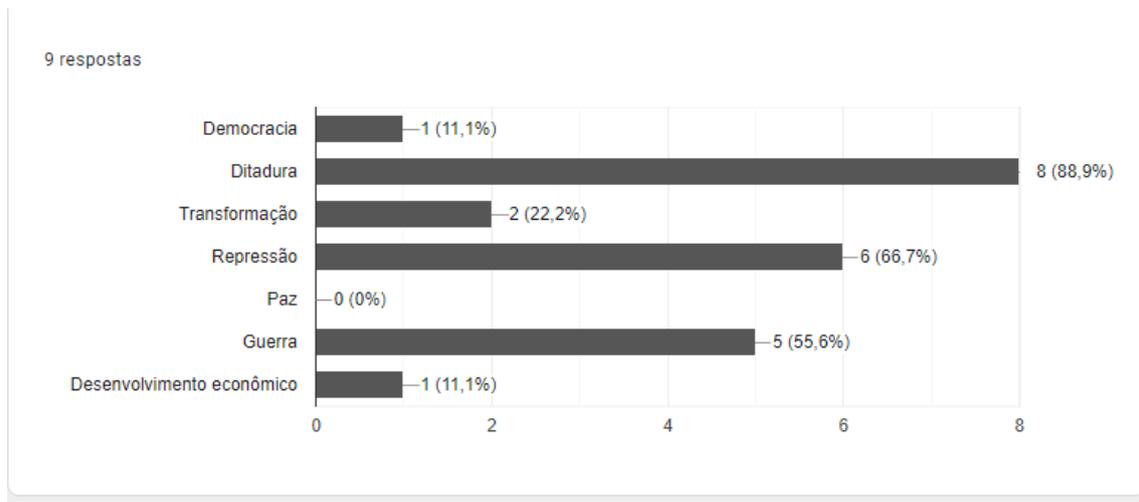
Fonte: Pesquisa do autor.

As palavras “transformação” e “paz” aparecem com destaque entre as respostas dadas pelos estudantes. De fato, o governo de Lenin promoveu radicais modificações na estrutura social, política e econômica da Rússia, subvertendo, inclusive, o princípio da propriedade privada dos meios de produção, fato esse que teve repercussões mundiais, levando à invasão do país pelos exércitos de vários países capitalistas com o intuito de esmagar a revolução. Durante o governo de Lenin, também foi assinado o Tratado de Brest-Litovski, retirando a Rússia da Primeira Guerra Mundial.

Observa-se nessas respostas um correto entendimento pelos estudantes de importantes características desse primeiro governo revolucionário russo. Contrariando uma ideia muito difundida, o aspecto da repressão foi pouco mencionado nas respostas (embora a palavra “ditadura” tenha aparecido com certa frequência), talvez como um contraste ao período posterior de Stalin.

De maneira análoga ao que foi feito com o período de Lenin, no instrumento de coleta de dados busquei também averiguar o conhecimento dos estudantes a respeito do governo de Stalin, que se tornou secretário-geral do Partido Comunista da União Soviética em 1922, e, subsequentemente, ditador do país. Foram colocadas como opções para os discentes as mesmas palavras utilizadas anteriormente para o governo de Lenin.

Gráfico 7 – Características do governo de Stalin



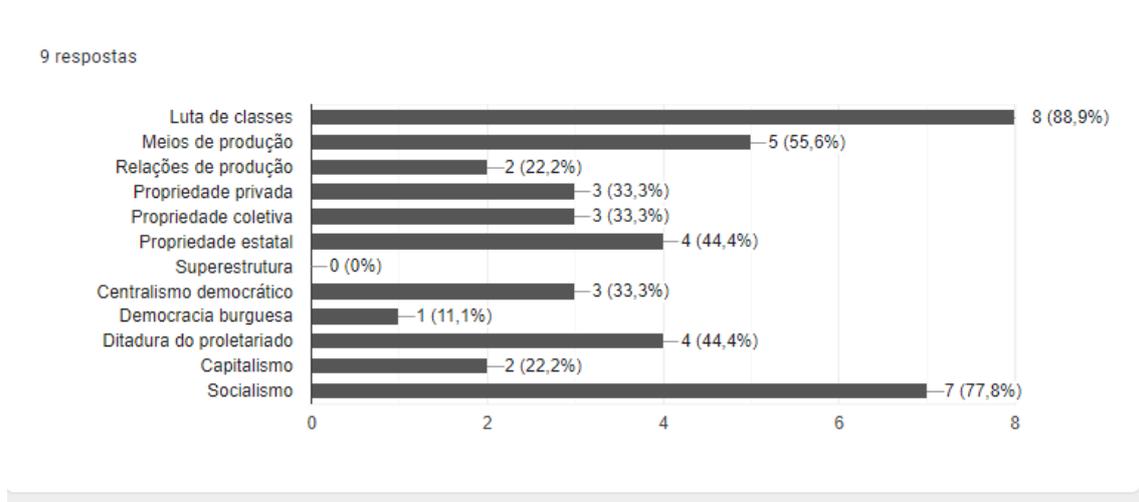
Fonte: Pesquisa do autor.

Com relação às características do governo de Stalin, as respostas dadas realçam fortemente três palavras: ditadura, repressão e guerra. Quando se compara essas respostas com aquelas dadas para o período de Lenin, nota-se um forte contraste em relação a esses aspectos, o que contraria a concepção defendida por uma corrente de historiadores representada, por exemplo, por Robert Gellately (2010) e Stéphane Courtois *et al* (1999), que tentam traçar uma linha de continuidade entre Lenin e Stalin: “O primeiro ditador da União Soviética e seu futuro sucessor não tinham grandes desavenças teóricas ou políticas na área da doutrina comunista, muito menos no uso implacável e geral do terror.” (GELLATELY, 2010, p. 24).

Com relação às menções feitas à palavra “guerra”, pode-se conjecturar que devem ter relação com o quadro geral de insatisfação e conflito gerado pela coletivização forçada da agricultura e pelos planos quinquenais, ou com a participação da URSS na Segunda Guerra Mundial, período no qual o país era governado por Stalin. De uma maneira geral, as respostas dadas pelos alunos apontam para uma percepção adequada, embora incompleta, a respeito do período stalinista.

A questão relativa aos conceitos ligados ao estudo do socialismo e da Revolução Russa também foi levantada na pesquisa por meio do instrumento de coleta de dados. Nesse item, procurei conhecer quais os conceitos sobre o socialismo e a Revolução que os estudantes compreendem.

Gráfico 8 – Conceitos do socialismo e da Revolução Russa



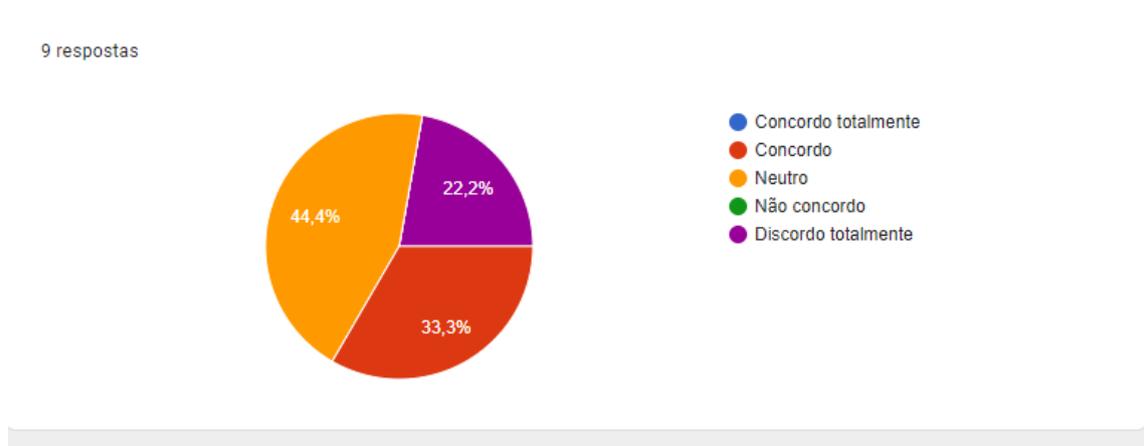
Fonte: Pesquisa do autor.

Os dois conceitos que se destacam nesse gráfico são “luta de classes” e “socialismo”. Embora a parte conceitual não seja o ponto forte do material didático que analisei, entendo que as referências às “lutas de classes” vêm sendo apresentadas aos estudantes desde, pelo menos, o estudo da Revolução Inglesa do século XVII e da Revolução Francesa, o que, de certa forma, habitua-os a essa noção, para não mencionar o próprio conhecimento da vida cotidiana que esses alunos carregam consigo, vida cotidiana na qual as diferenças sociais e a luta pela sobrevivência saltam aos olhos e não podem ser ignoradas.

Um outro ponto a ser mencionado é que as ideias de socialismo e de luta de classes são fortemente associadas, o que, de certa forma, facilita a compreensão conjunta desses conceitos. Chama a atenção nas respostas, entretanto, a relativamente reduzida menção ao capitalismo, haja vista a sua atual predominância no mundo e o contraste que poderia ser feito em relação à ideia de socialismo.

A relação entre a Revolução Russa e o eurocentrismo também foi explorada na pesquisa por meio do instrumento de coleta de dados. Os estudantes foram instados a se posicionar diante da seguinte afirmação: “A Revolução Russa é um tema eurocêntrico”. Para a resposta, os discentes foram apresentados a uma escala que vai do “concordo totalmente” ao “discordo totalmente”.

Gráfico 9 – Revolução Russa e eurocentrismo

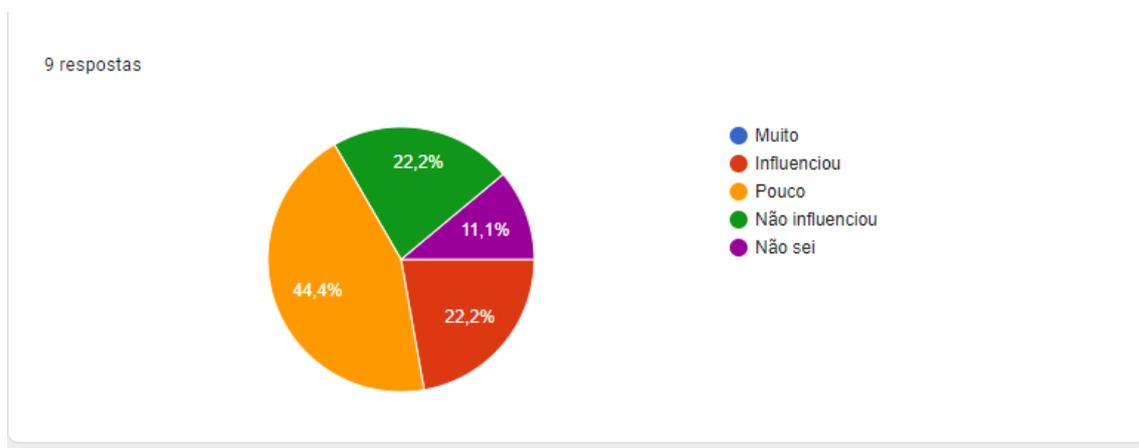


Fonte: Pesquisa do autor.

A predominância do “neutro” nessas respostas pode denotar um insuficiente conhecimento a respeito do que seja “eurocentrismo”, embora, para alunos do 9º ano, esse tema já deva ter sido abordado em algum momento anterior, ou pode denotar uma dificuldade em se posicionar perante o assunto. Um terço dos estudantes, entretanto, respondeu concordar com a afirmação de que a Revolução Russa é um tema eurocêntrico, o que deve chamar a nossa atenção enquanto professores de História no sentido de enfatizar a importância da Revolução Russa como evento de alcance mundial e definidor de toda uma época histórica.

Com a pesquisa, também procurei diagnosticar o conhecimento dos estudantes a respeito da influência da Revolução Russa no Brasil. Para a resposta, os discentes foram apresentados à uma escala na qual constavam as opções influenciou “muito”, “influenciou”, “pouco”, “não influenciou” e “não sei”.

Gráfico 10 – A Revolução Russa e a História do Brasil



Fonte: Pesquisa do autor.

A predominância do “pouco” e do “não-influenciou” nas respostas reflete, a meu ver, uma insuficiente ênfase dada, tanto pelos livros didáticos quanto por outras fontes de estudo, inclusive pelos professores, às repercussões da Revolução Russa no Brasil e à história dos comunistas brasileiros.

A análise que fiz do livro didático adotado no CPM Dendezeiros confirmou a existência dessa lacuna. Observei apenas uma breve menção ao assunto no tópico do livro dedicado aos desdoramentos da Revolução, no qual o autor faz menção ao impacto da Revolução Russa sobre o movimento operário brasileiros.

Discutindo a respeito do porquê se deve escrever a história dos comunistas brasileiros, Sena Júnior (2016) chama atenção para a proliferação, no nosso mercado editorial, de uma literatura de aberto teor anticomunista e para o fato de que, nessa conjuntura, “os discursos sobre o passado assumem a função de anatemizar as lutas e as revoluções, que passam a ser tomados como anomalias que se deve execrar.” (SENA JÚNIOR, 2016, p. 17).

Por intermédio do instrumento de coleta de dados, também procurei investigar o principal meio ou fonte utilizado pelos estudantes para o estudo da Revolução Russa. Penso que essa discussão é necessária para a identificação e entendimento da origem das informações que contribuiriam para moldar as concepções dos estudantes sobre o tema e também para avaliar o papel do livro didático no processo. As opções apresentadas aos discentes incluíram, além do livro didático adotado pelo colégio, revistas, apostilas, meios digitais, televisão, filmes, apontamentos escritos pelo professor e outros materiais.

Gráfico 11 – Fontes para o estudo da Revolução Russa

9 respostas



Fonte: Pesquisa do autor.

Embora tenham acesso gratuito ao livro didático, que é distribuído pela escola no início do ano letivo como parte do PNL, os alunos preferem se utilizar de meios digitais para o

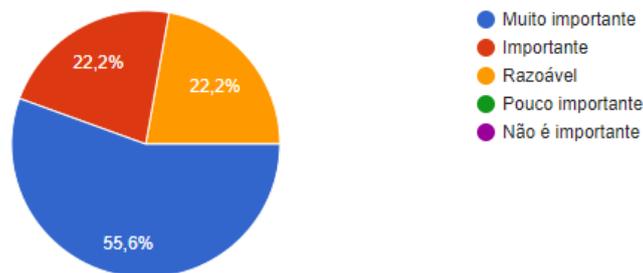
estudo, o que reflete a massiva influência e penetração desses meios e dispositivos na sociedade atual, notadamente entre os jovens. Chama a atenção, entretanto, a importância ainda atribuída pelos estudantes, apesar de toda tecnologia, aos apontamentos escritos no quadro da sala de aula pelo professor, o que reforça a importância do docente e da sua aula autoral.

Devo salientar, também, que alguns alunos, oriundos das camadas sociais populares, não têm acesso, ou o tem de maneira limitada, à Internet e aos meios digitais. Um outro fato que deve ser questionado por nós, professores, é a qualidade do material digital acessado pelos estudantes e o que podemos fazer para incentivar e aperfeiçoar os usos do livro didático, tanto na sala de aula quanto fora dela.

Os estudantes também foram questionados a respeito da importância de se abordar a Revolução Russa nos livros didáticos. Foram apresentados a uma escala que vai de “muito importante” até “não é importante”. As respostas obtidas geraram o gráfico abaixo.

Gráfico 12 – A importância da Revolução Russa nos livros didáticos

9 respostas



Fonte: Pesquisa do autor.

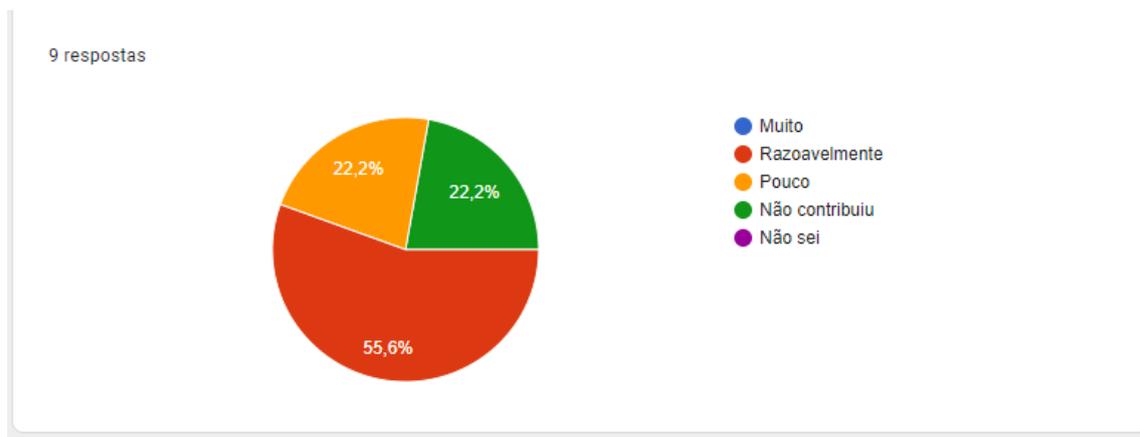
Nas respostas, os estudantes reconhecem a importância de que a Revolução Russa seja abordada nos livros didáticos. Levando-se em consideração que eles enfatizaram, em resposta anterior, a ideia de igualdade presente no socialismo, posso pensar que este tenha sido um dos fatores que os motivaram a responder majoritariamente no sentido da importância da abordagem do tema nos livros didáticos.

Se eles afirmam essa importância, porém preferem estudar por meios digitais, a adoção alternativa, ou paralela, de livros didáticos digitais pela escola poderia contribuir para mitigar o problema e ser mais um fator de estímulo ao estudo da Revolução Russa por parte dos estudantes, além, é claro, do papel decisivo e insubstituível exercido pelo professor nesse

processo. A esse respeito, foi feita a análise das respostas dadas pelo docente num outro questionário.

Um outro tópico importante levantado na pesquisa foi sobre o grau da contribuição do livro didático adotado no CPM Dendezeiros para o aprendizado dos alunos a respeito da Revolução Russa. Através do instrumento de coleta de dados, os estudantes foram apresentados a uma escala que vai do “muito” ao “não sei”. As respostas obtidas deram origem ao gráfico abaixo.

Gráfico 13 – Contribuição do livro didático para o aprendizado da Revolução Russa



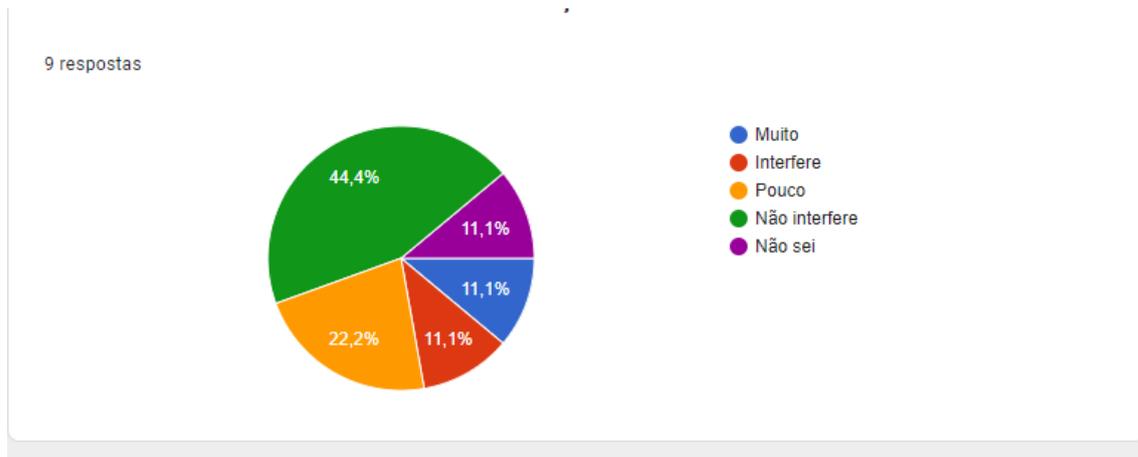
Fonte: Pesquisa do autor.

As respostas dadas a essa pergunta estão, a meu ver, em consonância com a preferência demonstrada pelos alunos em estudar por meios digitais. Cabe, entretanto, mais uma vez, fazer o questionamento a respeito da qualidade do material digital acessado por eles e sobre o melhor uso que podemos fazer do livro didático disponível.

Cabe, também, reavaliar os critérios de escolha dos livros didáticos adotados na instituição com o intuito de aperfeiçoar o processo e pensar, como sugerido no comentário da resposta anterior, no uso concomitante da versão digital do material didático, tendo em vista a preferência demonstrada pelos estudantes.

Dando prosseguimento à pesquisa, procurei investigar a percepção que os estudantes possuem a respeito do fato do CPM ser um colégio militar interferir na escolha dos livros didáticos de História adotados na instituição. Mais uma vez, no instrumento de coleta de dados, foi utilizada uma escala que vai de “muito” a “não sei”. No caso da resposta do estudante ser “muito” ou “interfere”, foi solicitado ao discente que escrevesse como ele percebe isso.

Gráfico 14 - Escolha do livro didático de História no CPM



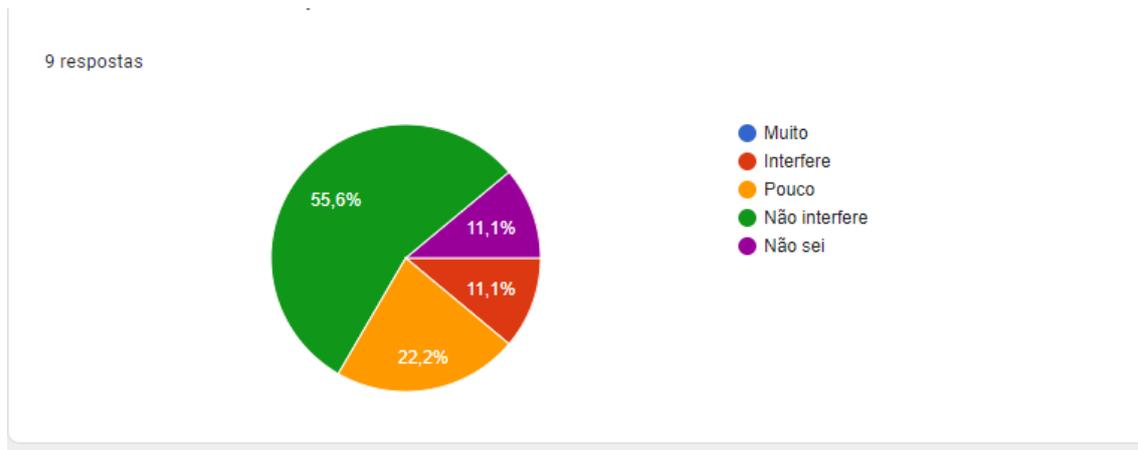
Fonte: Pesquisa do autor.

A grande maioria dos estudantes tem a percepção de que o fato do CPM ser um colégio militar não interfere, ou interfere pouco, na escolha dos livros didáticos de História adotados na instituição, o que é algo extremamente positivo, haja vista o histórico de interferência ideológica no estudo das humanidades existente no nosso país, especialmente em passado não muito distante. Isso resulta, a meu ver, da combinação de uma série de fatores, quais sejam: a composição atual do quadro de professores do CPM, com uma grande presença de docentes civis; a influência exercida pelo contato com a Universidade sobre os professores militares; as mudanças mais amplas ocorridas no cenário político do país, especialmente após o fim da ditadura militar e o início da redemocratização.

Em relação ao questionário, houve, entretanto, o comentário de um estudante, que não quis utilizar apelido na pesquisa, dando a entender que o CPM escolhe o que os alunos devem ver e também afirmando que o conteúdo presente nos livros estaria incompleto. Infelizmente, o aluno não desenvolveu muito a sua resposta, porém, mesmo sendo uma posição minoritária, chama a atenção a existência também dessa percepção entre estudantes da instituição.

De maneira análoga ao questionamento anterior sobre uma possível interferência do colégio na escolha dos livros didáticos, procurei também averiguar a percepção dos estudantes a respeito do fato do CPM ser um colégio militar interferir na maneira como o tema “Revolução Russa” é abordado na instituição. No caso da resposta do estudante ser “muito” ou “interfere”, foi solicitado ao discente que escrevesse como ele percebe isso.

Gráfico 15 - O CPM e a abordagem da Revolução Russa



Fonte: Pesquisa do autor.

De maneira similar ao que ocorreu no questionamento sobre a interferência na escolha do livro didático, observa-se uma predominância do “não-interfere” ou do “pouco” quando se trata da percepção dos estudantes em relação à abordagem do tema Revolução Russa no CPM. Atribuo esse resultado aos mesmos fatores elencados no comentário anterior, quais sejam: grande presença de professores civis no quadro docente; influência da Universidade sobre os professores militares; mudança na conjuntura política do país.

Certamente a existência de uma interferência na escolha dos livros didáticos se refletiria também na abordagem de um tema tão “sensível” quanto a Revolução Russa. Um aluno, cujo apelido utilizado na pesquisa foi “Gabriel”, na sua resposta, entretanto, afirmou que “O fato do CPM ser um colégio militar, faz com que muitos professores sejam militares, o que interfere diretamente na forma como os alunos entendem o assunto já que a forma dos professores militares de ensinar (*sic*) é diferente dos não-militares.” (GABRIEL, 2023). O discente, entretanto, não desenvolveu mais a sua resposta.

Por fim, no instrumento de coleta de dados, disponibilizei um espaço para sugestões dos estudantes do 9º ano no sentido de melhorar o estudo da Revolução Russa, tanto no livro didático quanto no ensino do CPM de uma maneira geral.

Com relação às sugestões, destaco as menções feitas pelos alunos à incompletude ou insuficiência do livro didático, bem como à necessidade de utilização de outras fontes e ferramentas de ensino, a exemplo de vídeo-aulas e apostilas. Um dos estudantes, apelidado na pesquisa como “Ivo”, escreveu: “Acredito que o colégio deveria se aprofundar mas (*sic*) no tema adotando ferramentas como vídeo aulas e apostilas com base no tema e tbm (*sic*) fazendo testes semanais pra testar o conhecimento do aluno sobre os temas que são ensinados na

semana.” (IVO, 2023). Já um outro estudante, cujo apelido na pesquisa foi “Dos Anjos”, escreveu: “Acho que deveria ter o conteúdo no livro mais aprofundado.” (DOS ANJOS, 2023).

A minha percepção também caminha nesse sentido, levando-se em consideração que as dimensões e a estrutura de um livro didático reclamam sempre complementos e aprofundamentos, sendo, inclusive, um bom critério de escolha, dentre outros, a qualidade das indicações de outros materiais para estudo presentes no livro.

Fazendo-se uma análise geral das respostas desse segmento, percebe-se que os estudantes do 9º ano estabelecem uma forte relação do socialismo com a ideia de igualdade, entretanto observa-se, ao mesmo tempo, que o “modelo” de socialismo que eles possuem como referência está ligado às ideias de ditadura e atraso econômico. Acredito que isso se deve, em parte, às experiências do chamado “socialismo real” (HOBSBAWM, 1995), tributário, em grande medida, do stalinismo, e também à forte difusão, por parte da mídia e dos intelectuais neoliberais, daquele modelo como o único socialismo possível.

Com relação ao livro didático, percebe-se entre os estudantes uma perda de interesse na utilização desse material, pelo menos da sua versão impressa, como meio de estudo em benefício de ferramentas digitais, o que está em consonância com a crescente digitalização e virtualização da sociedade contemporânea, crescimento esse mais fortemente observado entre os jovens.

No que concerne à possível interferência do meio militar na escolha do material didático utilizado e na abordagem do tema “Revolução Russa”, nota-se, através dos resultados obtidos com o questionário, que, de uma maneira geral, a percepção dos estudantes é de que não há uma interferência nesse sentido; de que o fato do CPM ser um colégio de formação pré-militar não afeta o processo de escolha do livro didático de História adotado na instituição nem a abordagem do tema em estudo. Há que se notar, entretanto, a existência de vozes dissonantes, embora minoritárias, no que diz respeito a esses tópicos, fato para o qual chamei atenção ao comentar as questões a eles relativas.

2.3. Ouvindo o professor de História do 9º ano: análise das respostas do docente do ensino fundamental

O segundo questionário da pesquisa foi direcionado ao professor de História do 9º ano do ensino fundamental. O instrumento de coleta de dados foi composto por 14 questões, das quais 12 foram objetivas e 2, abertas (podendo se converter em 4 abertas a depender das alternativas assinaladas nas questões 9 e 10).

O questionário foi submetido ao docente via *Google Forms*. O professor colaborador da pesquisa exerce a docência há 27 anos e, além da formação em História, é também militar. Solicitei ao profissional que respondesse às questões com base na sua experiência, conhecimentos e crenças. O modelo completo do questionário se encontra no Anexo 2 desta dissertação e pode também ser acessado através do *link*: <https://forms.gle/yzM7a3CKCByvDTRd6>

O primeiro questionamento feito ao docente versou sobre as fontes por ele utilizadas para trabalhar o tema Revolução Russa com os estudantes. Foram apresentadas ao professor as alternativas “livro didático adotado pelo colégio”, “revistas, jornais e apostilas impressos”, “meios digitais”, “Televisão, filmes e imprensa”, “apontamentos escritos no quadro da sala de aula” e “outros”.

A resposta obtida revelou que a principal fonte utilizada pelo docente para abordar o tema “Revolução Russa” foi o livro didático adotado pelo colégio, o que contrasta com as respostas dadas pelos estudantes em relação ao tópico sobre o material didático por eles utilizado. Depreende-se, portanto, que há uma utilização do livro por parte do professor na preparação das aulas e durante as atividades em sala, porém uma preferência dos estudantes por outros materiais quando fora do contexto do ambiente escolar ou quando não obrigados por atividades dirigidas pelo docente.

Salienta-se, portanto, a permanência da importância atribuída ao livro didático pelo professor, o que corrobora, pelo menos parcialmente, as afirmações dos pesquisadores dos manuais didáticos, a exemplo de Bittencourt (2004) e Alem (2019), utilizados como referências para a pesquisa.

O questionamento seguinte feito ao professor foi relativo à importância da Revolução Russa para a História da Humanidade, haja vista o caráter controverso e “sensível” do tema. No instrumento de coleta de dados, o docente foi apresentado a uma escala composta pelas opções “positiva”, “moderada”, “negativa”, “não afetou” e “não sei”.

Chamou a minha atenção na resposta o fato do professor de História, mesmo sendo um militar, possuir uma percepção positiva a respeito da Revolução Russa, o que indica, segundo meu entendimento, uma influência dos estudos realizados fora da caserna, notadamente na Universidade, sobre a concepção do profissional a respeito do tema. Reitero aqui a minha concepção de que os militares, como sujeitos sociais, estão expostos a múltiplas influências, as quais podem servir como uma espécie de contraponto, ou de complemento, à formação estritamente militar.

Dando prosseguimento à coleta de dados, foi abordada a questão relativa à relação entre a Revolução Russa e o eurocentrismo. O professor foi instado a se posicionar diante da afirmação “A Revolução Russa é um tema eurocêntrico”. O profissional foi apresentado a uma escala que vai do “concordo plenamente” ao “discordo totalmente”.

O professor revelou uma concordância com a afirmação, ideia, aliás, que parece ser bastante disseminada, reforçando, a meu ver, a necessidade de se enfatizar o caráter da Revolução Russa como um evento definidor de toda uma época histórica, cuja ocorrência teve um impacto mundial e cujas proposições tiveram um conteúdo bastante abrangente, a exemplo da ideia de igualdade social, o que o situa muito distante de ser uma temática meramente eurocentrada, isso para não mencionar a sua influência nas lutas anticoloniais travadas ao redor do mundo, notadamente na África e na Ásia.

Outro interesse da pesquisa foi investigar a posição do professor a respeito da importância da Revolução Russa ser abordada nos livros didáticos. Esse interesse se deve ao papel relevante atribuído a esses instrumentos pelos profissionais e pelos autores de referência utilizados na pesquisa. O docente foi colocado diante de uma escala que vai do “muito importante” ao “não é importante”.

Em relação a esse tópico, o docente reconhece a importância da Revolução Russa ser abordada nos livros didáticos, o que está em consonância com a resposta dada pelo profissional à questão relativa ao significado da Revolução para a História da Humanidade. A resposta também corrobora a minha ideia a respeito da multiplicidade de influências às quais está submetido o militar/professor de História, influências estas que acabam por contrabalançar, ou complementar, a formação estritamente militar do profissional.

A combinação da resposta sobre a importância da Revolução Russa para a História da Humanidade com a relativa à sua abordagem nos livros didáticos indica uma certa dissipação do preconceito em relação ao tema por parte do professor, embora não possamos afirmar que esse fenômeno ocorra de maneira generalizada nas forças militares. Levo em consideração que pesquisei uma amostra específica pertencente a um universo ligado à educação e com passagem pelo meio acadêmico.

Na pesquisa também procurei averiguar o grau de satisfação do docente com o espaço destinado à Revolução Russa no livro didático adotado pelo colégio. O profissional foi instado a se posicionar diante de uma escala formada pelas opções “excessivo”, “suficiente”, “insuficiente”, “não é abordado” e “não sei”.

O professor avaliou como suficiente o espaço dedicado à Revolução Russa no livro didático. Com base na minha análise do livro adotado no 9º ano, observei que o autor se vale,

além do texto base ou principal, de uma série de indicações, links e referências a materiais adicionais, o que, a meu ver, é um fato bastante positivo e pode ter influenciado a avaliação feita pelo docente, não obstante as inevitáveis limitações de espaço inerentes à estrutura e natureza de um livro didático.

Além disso, notei, através da análise, que o capítulo do livro dedicado à Revolução Russa não é “dividido” com o estudo da Primeira Guerra Mundial, o que era muito comum em publicações anteriores, fato que permite uma abordagem um pouco mais estendida sobre o tema.

A contribuição do livro didático para o trabalho do professor no ensino da Revolução Russa foi outro tópico abordado na pesquisa. Esse questionamento, na verdade, tem bastante relação com o primeiro que foi proposto ao docente, relativo às fontes por ele utilizadas. Foi solicitado ao profissional que se posicionasse diante de uma escala composta das opções “muito”, “razoavelmente”, “pouco”, “não contribui” e “não sei”.

A posição do professor foi no sentido de que o livro didático contribuiu muito para o seu trabalho, o que corrobora a afirmação feita anteriormente pelo docente de que o livro é o principal meio utilizado por ele para abordar a Revolução Russa, o que, por sua vez, também está em consonância com as observações feitas pelos pesquisadores do livro didático, a exemplo de Bittencourt (2004) e Alem (2019), a respeito da importância desses materiais no ensino.

O resultado também vai na mesma direção do que foi dito pelo docente a respeito da adequação do espaço destinado ao tema no livro didático. Observa-se, mais uma vez, o peso e a importância atribuídos pelo professor ao livro didático, no que difere, como vimos, da opinião expressa pelos estudantes, que preferem se valer de outros materiais para estudo, pelo menos quando em espaços fora da sala de aula.

Dando sequência à pesquisa, procurei saber do docente a linha ou escola historiográfica à qual ele associa a abordagem presente no livro didático. Foram colocadas como opções ou alternativas para o professor o positivismo, o marxismo, a Escola dos Annales, a Nova História e “outras”.

O docente identificou o marxismo como a linha historiográfica presente no livro didático, embora, na minha análise do livro, tenha identificado também elementos de outras correntes historiográficas, notadamente da Nova História, com seus novos sujeitos, novos objetos e novas abordagens.

O próprio autor do livro didático, no manual dedicado ao professor, afirma: “Nesta coleção, pautamo-nos por alguns referenciais teóricos da História Nova (...). Ao longo da obra, utilizamos também a história social inglesa (...)” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. VI). De fato, ao

longo da obra analisada, constatei ser difícil emoldurá-la dentro dos limites de uma escola historiográfica específica, no que concordo com a afirmação de Xavier (2019) segundo a qual:

Ao longo da história, ocorreram mudanças significativas tanto no processo de produção dos manuais didáticos como na inserção de conteúdos. Em relação ao livro didático de história, a partir da década de 1980, três influências historiográficas estiveram presentes: A positivista, a marxista e a da História Nova. Nas décadas seguintes foi possível observar os diálogos, por exemplo, com a história do cotidiano e a história cultural. (XAVIER, 2019, p. 123).

Importante observar, entretanto, que essa diversidade de linhas historiográficas não deve ser confundida com o ecletismo, com uma espécie de “salada de frutas historiográfica”, devendo o autor, a meu ver, pautar a sua abordagem por uma coluna vertebral explicativa, sem negligenciar as contribuições de outras vertentes historiográficas. Diferentemente do professor, concluí que o eixo explicativo adotado pelo autor do livro didático foi, de fato, a Nova História, e não o marxismo, como concluiu o colaborador da pesquisa.

A participação do docente na escolha do livro didático também foi interesse da minha pesquisa. Entendo como fundamental que o professor participe do processo, haja vista que o material utilizado em sala de aula durante o ano letivo deve refletir as opções teóricas, metodológicas e políticas do profissional, bem como as suas intencionalidades em relação à formação dos estudantes. Utilizando o instrumento de coleta de dados, apresentei ao profissional uma escala na qual constavam as alternativas “participei muito”, “razoavelmente”, “participei pouco”, “não participei” e “não sei”.

A resposta do professor evidenciou um dado preocupante, qual seja, a não participação do docente na escolha do livro didático. Há, entretanto, um dado obtido de maneira informal, fora do escopo do questionário, que ajuda a explicar a não-participação do docente na escolha do livro. Isso se deveu ao fato do profissional ter ingressado na escola e assumido as turmas de História do 9º ano após ter sido feita a escolha do manual didático para o período pelos professores da disciplina que já estavam no colégio, e não como o resultado de algum tipo de restrição imposta à participação do docente pela instituição de ensino.

O professor, inclusive, poderá participar da escolha a ser feita no próximo PNLD. De qualquer maneira, as respostas dadas até aqui pelo profissional do ensino fundamental apresentam uma avaliação satisfatória de sua parte a respeito do livro didático adotado na instituição.

Em virtude do CPM ser um colégio de formação pré-militar, foi importante para a pesquisa avaliar a percepção do professor a respeito da existência de algum grau de interferência da instituição, em função do seu perfil, na escolha dos livros didáticos de História. O

profissional foi instado a escolher entre as alternativas “muito”, “interfere”, “pouco”, “não interfere” e “não sei”.

A percepção do professor é de que há pouca influência do fato do CPM ser um colégio militar, ou melhor, de formação pré-militar, na escolha dos livros didáticos de História adotados na instituição, percepção essa, aliás, que coincide, em linhas gerais, com a expressa pelos alunos.

Cabe, aqui, o testemunho do autor da presente dissertação na condição de professor de História da mesma instituição de ensino. De fato, durante os anos de exercício da docência no CPM Dendezeiros, jamais fui submetido ou testemunhei qualquer tipo de constrangimento ou pressão sobre os professores no sentido da escolha, ou da rejeição, deste ou daquele livro ou material didático.

Atribuo esse fato à mudança no perfil dos professores e coordenadores da instituição, agora majoritariamente não-militares; à existência de uma Diretoria Pedagógica civil no colégio funcionando em paralelo à Diretoria Militar e, de um ponto de vista mais amplo, à mudança na conjuntura política do país após o fim da ditadura militar e o início da Nova República.

De maneira análoga ao que fiz em relação ao tópico sobre uma possível interferência da instituição na escolha dos livros didáticos, também pensei ser oportuno avaliar a percepção do professor a respeito do perfil do colégio influenciar a abordagem do tema “Revolução Russa” no processo de ensino-aprendizagem. O profissional também foi apresentado a uma escala que vai do “interfere muito” ao “não sei”.

A resposta dada pelo professor está em consonância com a anterior no sentido da percepção de uma não-interferência do caráter militar da instituição, tanto na escolha do livro didático quanto na abordagem do tema Revolução Russa, observando-se, adicionalmente, que a resposta dada a este último item foi ainda mais taxativa no sentido da negação de uma possível interferência.

Atribuo esse fato aos mesmos condicionantes citados por mim anteriormente, quais sejam: a mudança no perfil de professores e coordenadores do colégio; a existência de uma Direção Pedagógica civil ao lado da Direção Militar e a mudança na conjuntura política do país com o início da Nova República.

A questão dos conceitos ou categorias considerados importantes pelo professor para o estudo da Revolução Russa foi investigada na pesquisa, pois considero que, embora se deva partir da realidade concreta para os conceitos, muitos alunos apresentam dificuldades em apreendê-los, mesmo com a mediação do professor e do livro didático.

Os conceitos ou categorias destacados pelo professor como importantes para o estudo da Revolução Russa foram “luta de classes”, “meios de produção”, “relações de produção”, “superestrutura”, “capitalismo” e “socialismo”, entretanto eu incluiria também outras categorias não assinaladas pelo docente no instrumento de coleta de dados, como “propriedade privada”, “propriedade coletiva” e “democracia burguesa”, por entendê-las igualmente relevantes para esse estudo.

Devo chamar a atenção, entretanto, para o fato de que a abordagem do socialismo e da Revolução Russa não pode se reduzir ao estudo de uma lista infindável de conceitos descontextualizados da realidade histórica na qual existem de fato, esvaziados, dessa forma, do seu conteúdo substantivo.

De pouca valia seria afirmar que as relações de produção “são as relações estabelecidas entre os homens no processo de transformação da natureza tendo como base a propriedade ou não dos meios de produção” se não for demonstrado na realidade histórica concreta como essas relações ocorriam, por exemplo, na Rússia czarista, ou como ocorrem no Brasil atual.

Ainda em relação à questão dos conceitos considerados importantes pelo professor para o estudo da Revolução Russa, na pesquisa também procurei analisar a posição do docente em relação à abordagem dos mesmos no livro didático adotado no CPM. Foi solicitado ao profissional que optasse por uma alternativa numa escala na qual constavam as opções “aborda completamente”, “razoavelmente”, “pouco”, “não aborda” e “não sei”.

A resposta obtida constatou a satisfação do professor com a abordagem feita pelo livro didático dos conceitos considerados importantes por ele, docente, para o estudo da Revolução Russa. Com base na minha análise, contudo, considero que há uma deficiência no que concerne à parte conceitual do livro. Há, portanto, uma divergência entre a minha avaliação do material didático e a do professor no que diz respeito a esse quesito.

Dando prosseguimento à pesquisa, procurei obter do professor quais as habilidades e competências que ele deseja desenvolver e avaliar nos estudantes através do estudo da Revolução Russa. O docente, apelidado na pesquisa como “Mozzer”, respondeu: “Buscar-se-á relacionar os conceitos de revolução, o conceito de sociedade, a dicotomia: capitalismo/socialismo e o trabalhador em ambos cenários, com o processo que desencadeou o episódio revolucionário na Rússia”. (MOZZER, 2023). Observei que, na sua resposta, o professor demonstrou a preocupação em estabelecer uma comparação entre socialismo e capitalismo, bem como em abordar a situação do trabalhador em cada um desses sistemas, estabelecendo uma relação com o processo revolucionário russo.

Dentre as 10 competências gerais da educação básica elencadas na BNCC, a que mais se aproxima daquilo que foi expresso pelo docente é a primeira, cujo texto diz o seguinte: “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (BRASIL, 2018, p. 9).

Além disso, o autor do livro didático estabeleceu como habilidade a ser desenvolvida através do estudo da Revolução Russa aquela que recebe o código EF09HI11 e cujo texto diz: “Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. XLVI).

Observei nesse quesito um certo distanciamento entre aquilo que é almejado pelo docente e o que é preconizado, tanto pela BNCC quanto pelo autor do livro didático, no que se refere às competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes e avaliadas pelo professor.

Por fim, através do instrumento de coleta de dados, procurei obter sugestões do professor para a melhoria do ensino da Revolução Russa. Observei que a queixa principal do docente diz respeito às condições gerais do ensino, à indisponibilidade de materiais, notadamente os que permitiriam uma aula mais digitalizada, e não propriamente ao livro didático. Notei que o profissional expressa uma preocupação em dinamizar as suas aulas, fazendo, inclusive, uma comparação da escola pública com as condições encontradas na rede privada. A esse respeito, o profissional se expressou da seguinte maneira: “No livro não, todavia precisa-se de mais suportes nas salas de aula, tal como encontramos no ensino privado, tal como computador com internet e projetor, para que as aulas possam ser mais dinamizadas.” (MOZZER, 2023).

Embora concorde com algumas das críticas e sugestões feitas pelo professor, devo, mais uma vez, salientar a importância da aula autoral, expositiva inclusive, por parte dos docentes e o necessário exercício da capacidade de concentração e disciplina intelectual por parte dos estudantes.

Fazendo uma análise geral das respostas do professor, observei a adesão do docente à utilização do livro didático, tido pelo educador como sua principal referência para o ensino da disciplina, bem como uma satisfação do profissional com o conteúdo existente no manual. O docente reconhece a importância da Revolução Russa para a História da Humanidade, bem como da sua abordagem nos livros didáticos.

A despeito da sua condição de militar, notei, através das respostas ao questionário, a inexistência de qualquer tipo de restrição, resistência ou preconceito em relação à abordagem

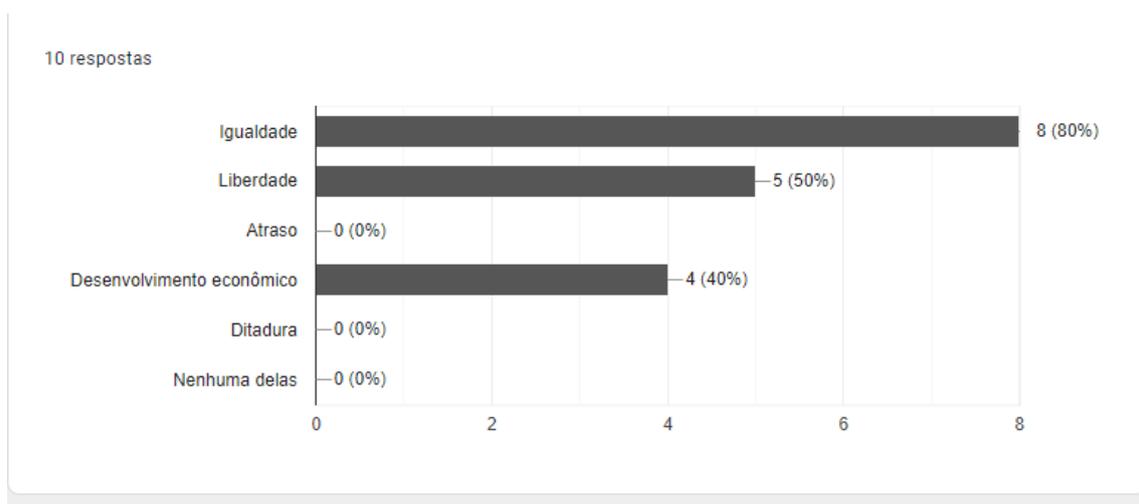
do tema “Revolução Russa” por parte do educador. Entretanto, constatei uma certa incongruência entre o que é preconizado na BNCC em termos de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes e aquilo que é estipulado pelo docente ao estabelecer os objetivos a serem alcançados pela disciplina.

2.4. Escutando os estudantes do 3º ano: análise das respostas dos discentes do ensino médio

O terceiro questionário analisado foi direcionado aos estudantes do 3º ano do ensino médio do CPM Dendezeiros. O instrumento de coleta de dados foi composto por 16 questões, das quais 15 foram objetivas e 1, aberta (podendo se converter em 3 abertas a depender das alternativas assinaladas nas questões 14 e 15). Foi submetido aos discentes via *Google Forms* e respondido por 10 estudantes. O modelo completo do questionário se encontra no Anexo 3 desta dissertação e pode também ser acessado através do *link*: <https://forms.gle/cCbjy9yVKs5Eh2KP6>

Inicialmente, através do instrumento de coleta de dados, procurei identificar as palavras que os estudantes relacionam ao socialismo com maior frequência. Foram listados alguns vocábulos que aparecem com regularidade nas discussões travadas a respeito do tema. As palavras elencadas foram: “igualdade”, “liberdade”, “atraso”, “desenvolvimento econômico” e “ditadura”. Também foi dada aos estudantes a opção “nenhuma delas”. O gráfico gerado pelas respostas aparece abaixo.

Gráfico 16 - Palavras e socialismo



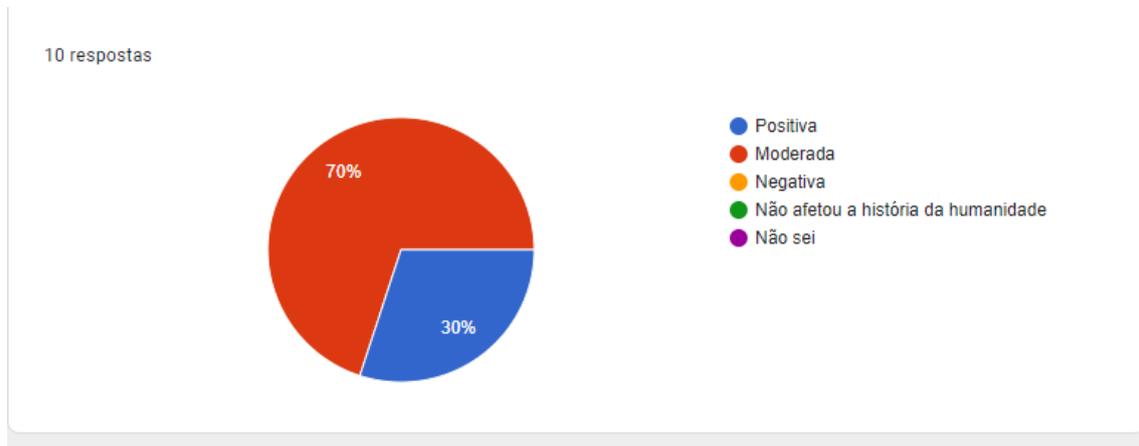
Fonte: Pesquisa do autor.

Os estudantes do 3º ano do ensino médio estabelecem uma forte associação entre o socialismo e a ideia de igualdade, fato também constatado entre os estudantes do ensino fundamental, porém, diferentemente destes últimos, os alunos do ensino médio não vinculam o socialismo à ideia de atraso, e muitos chegam até mesmo a estabelecer uma relação do socialismo com desenvolvimento econômico.

Chama a atenção, também, o grande percentual que citou a palavra liberdade, ao mesmo tempo em que não houve nenhuma menção à palavra ditadura. Entendo que esse fato se deve, possivelmente, ao contato desses estudantes com outras concepções de socialismo diferentes do “modelo” stalinista, propagado pela grande mídia e pelos ideólogos neoliberais como o único socialismo possível.

A segunda questão presente no instrumento de coleta de dados tratou da importância da Revolução Russa para a História da Humanidade. Por meio desse questionamento, procurei apreender a opinião dos estudantes a respeito do caráter da Revolução Russa enquanto fator positivo, de progresso e avanço para a humanidade, ou, contrariamente, enquanto fator negativo, de retrocesso e atraso. O gráfico abaixo retrata o resultado das respostas.

Gráfico 17 - A Revolução Russa e a História da Humanidade



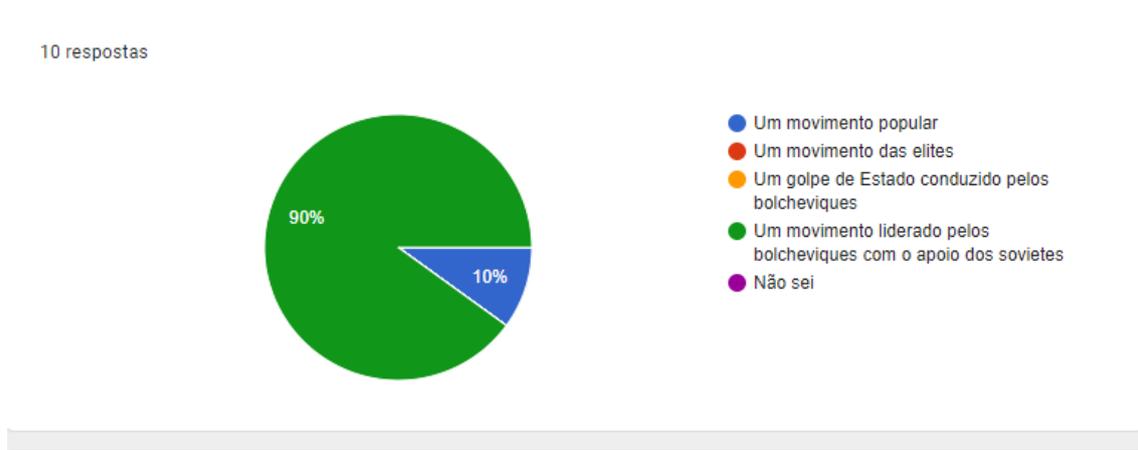
Fonte: Pesquisa do autor.

Os estudantes do ensino médio expressam uma apreciação moderada ou positiva a respeito do valor da Revolução Russa para a História da Humanidade. A prevalência da percepção “moderada” pode se dar, a despeito do caráter progressista da Revolução e da sua contestação ao capitalismo, em função dos seus desenvolvimentos posteriores, especialmente dos processos de burocratização e de crescimento do autoritarismo. Não obstante isso, chama a atenção a ausência de menções negativas ao processo revolucionário russo, o que pode ser

atribuído, como já dito, ao contato desses estudantes com outras concepções de socialismo diferentes do chamado "socialismo real".

Dando prosseguimento à coleta de dados, procurei investigar como os estudantes do ensino médio compreendem o caráter social e político da Revolução Russa, ou seja, o perfil das forças que protagonizaram o processo revolucionário e a tomada do poder em outubro de 1917.

Gráfico 18 - O caráter social e político da Revolução Russa



Fonte: Pesquisa do autor.

As respostas obtidas para essa questão evidenciam que os estudantes possuem uma correta compreensão a respeito do importante papel desempenhado pelos soviéticos e pelos bolcheviques no processo revolucionário russo. A esse propósito, vale a pena citar o que diz Leon Trotsky, na sua *História da Revolução Russa*, ao discutir a relação entre as massas e o partido:

As massas entram em estado de Revolução não com um plano preestabelecido de transformação social, mas com o amargo sentimento de não lhes ser mais possível tolerar o antigo regime. Apenas o centro dirigente da classe possui um programa político, o qual, entretanto, precisa ser confirmado pelos acontecimentos e aprovado pelas massas. (TROTSKY, 2017, p. 25).

Chama a atenção também que a concepção, muito difundida, segundo a qual a Revolução Russa teria sido um golpe de Estado liderado pelos bolcheviques não tenha sido mencionada pelos estudantes, o que corrobora as respostas dadas por eles sobre o caráter social e político do movimento. A esse respeito, Kevin Murphy (2005), escreveu:

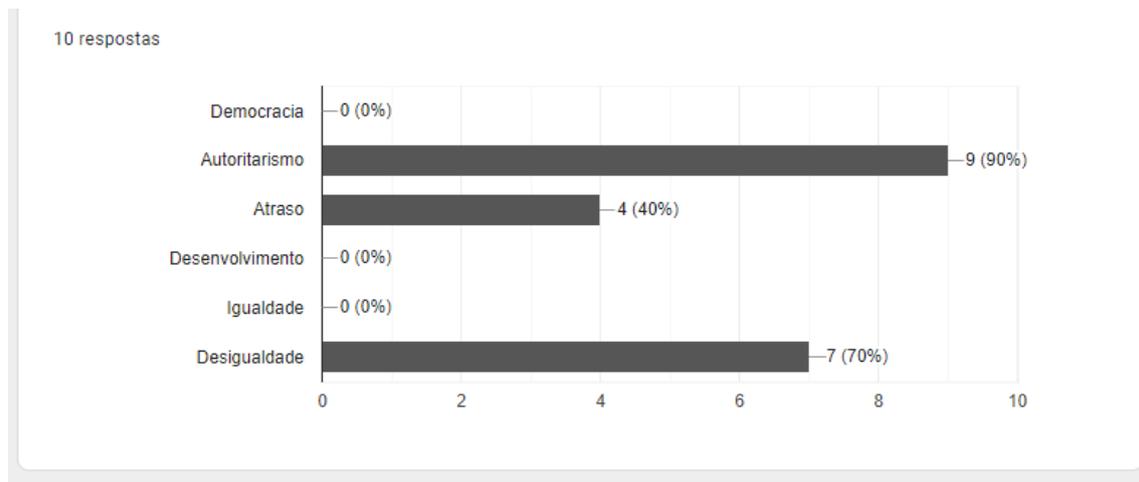
The soviet seizure of power had the support of the overwhelming majority of workers and soldiers. Throughout factories in Russia during September and October, the Bolsheviks argued for transferring power to the soviets. They won

this argument: 507 of 670 at the Congress of Soviets arrived in Petrograd committed to supporting "all power to the soviets. (MURPHY, 2005, p. 60-61)¹⁸

A tomada do poder em Outubro, portanto, como já afirmei alhures e é demonstrado no excerto, deu-se com amplo apoio das massas, dos representantes dos sovietes, invalidando, assim, a “tese” de um suposto golpe levado a cabo pelos bolcheviques.

O conhecimento dos estudantes a respeito das características da Rússia czarista também foi investigado na pesquisa devido à importância desse período para o desenvolvimento do processo revolucionário naquele país. Foram apresentadas aos discentes as seguintes palavras: “democracia”, “autoritarismo”, “atraso”, “desenvolvimento”, “igualdade” e “desigualdade”.

Gráfico 19 - Características da Rússia czarista



Fonte: Pesquisa do autor.

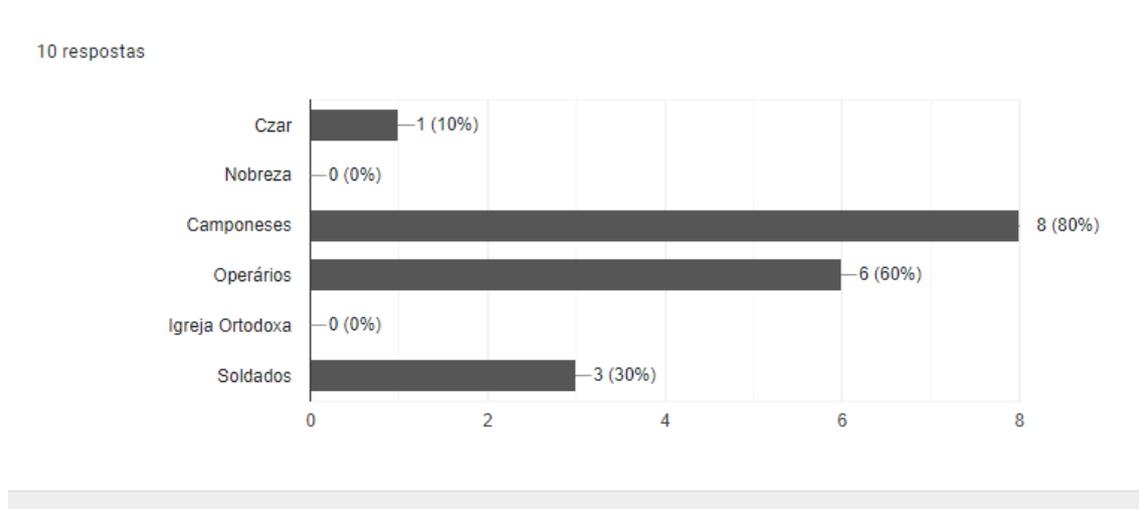
Os estudantes do 3º ano demonstram uma correta compreensão a respeito das características da Rússia czarista ao destacarem, nas suas respostas, o autoritarismo, a desigualdade e o atraso existentes no país, fatores estes que, combinados com outros, desempenharam importante papel no desenvolvimento do processo revolucionário russo.

O próximo passo da pesquisa foi avaliar o grau de conhecimento dos estudantes do 3º ano do ensino médio a respeito dos sovietes, conselhos formados por representantes de

¹⁸ A tomada de poder pelos sovietes teve o apoio da maioria esmagadora dos trabalhadores e soldados. Por todas as fábricas na Rússia durante setembro e outubro, os Bolcheviques defenderam a transferência do poder para os sovietes. Eles venceram essa discussão: 507 dos 670 no Congresso dos Sovietes chegaram em Petrogrado comprometidos em apoiar “todo poder aos sovietes.” (MURPHY, 2005, p. 60-61). Tradução nossa.

operários, soldados e camponeses, surgidos durante a Revolução de 1905, conhecida como o “ensaio geral”.

Gráfico 20 - Soviete e o seu significado

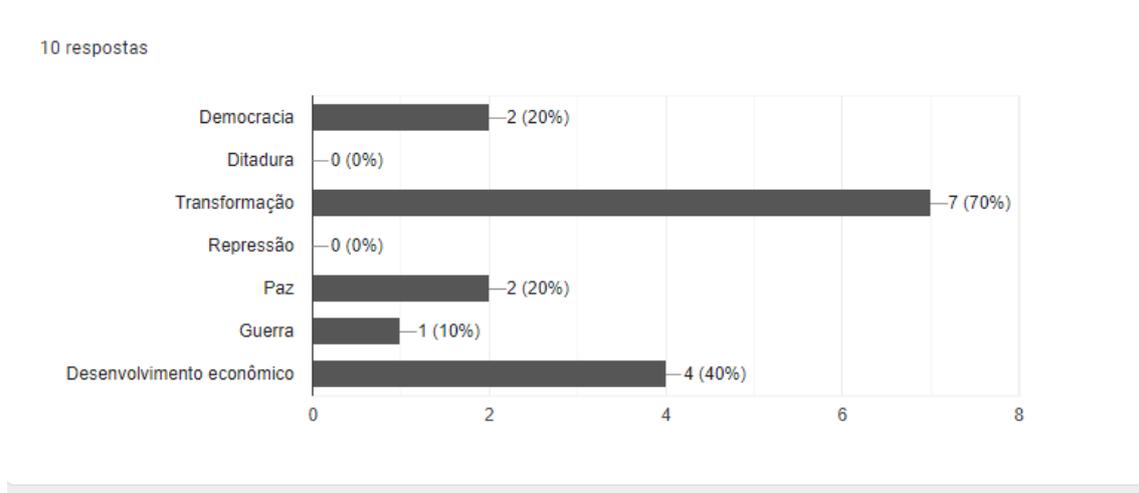


Fonte: Pesquisa do autor.

As respostas demonstram que os estudantes associam, corretamente, os soviets às classes e grupos sociais oprimidos, com a exceção de uma menção ao czar. Essa menção pode ter sido motivada pelo fato dos soviets terem surgido durante o período da autocracia czarista, como uma forma de resistência a esta.

Dando prosseguimento à pesquisa, outra questão levantada no instrumento de coleta de dados foi relativa às características do governo de Lenin, primeiro governo revolucionário russo. Procurei aferir o conhecimento dos estudantes do 3º ano a respeito desse período, colocando como opções as palavras “democracia”, “ditadura”, “transformação”, “repressão”, “paz”, “guerra” e “desenvolvimento econômico”.

Gráfico 21 - Características do governo de Lenin



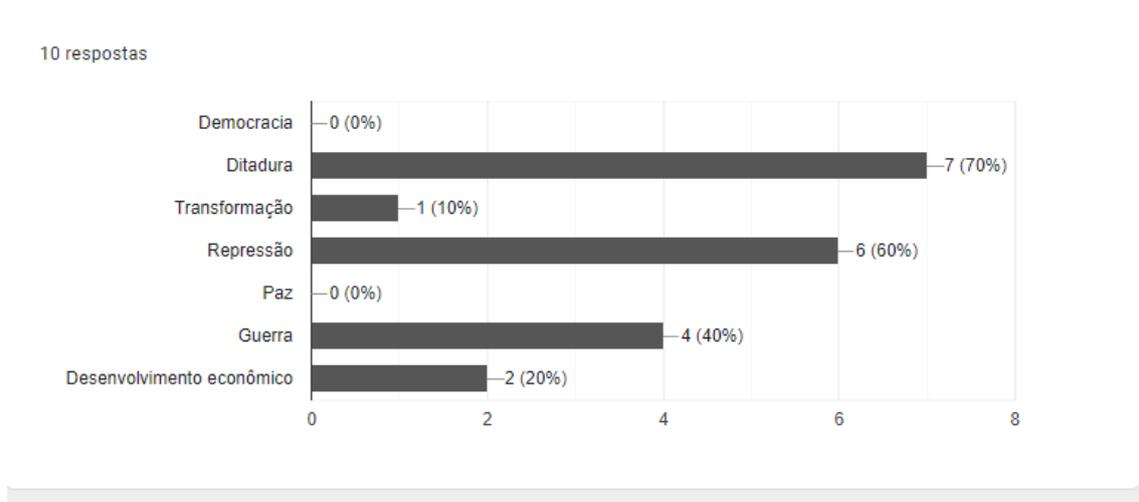
Fonte: Pesquisa do autor.

Chama a atenção nas respostas a forte referência à palavra “transformação”. De fato, durante o governo de Lenin ocorreram na Rússia mudanças que teriam impacto mundial, sendo a principal delas a abolição do princípio da propriedade privada dos meios de produção. Esse fato, inclusive, levaria à intervenção estrangeira na Rússia e à tentativa de criação de uma espécie de “cordão sanitário” tendo em vista evitar a propagação da revolução socialista pelo mundo.

Destaca-se, ainda, nas respostas, que os estudantes não estabeleceram nenhum vínculo entre o governo de Lenin e as palavras ditadura e repressão, o que parece indicar uma percepção mais democrática a respeito do primeiro governo revolucionário russo.

De maneira similar ao que foi feito com o período de Lenin, no instrumento de coleta de dados busquei também averiguar o conhecimento dos estudantes do 3º ano a respeito do governo de Stalin. Foram colocadas como opções para os discentes as mesmas palavras utilizadas anteriormente para o governo de Lenin: “democracia”, “ditadura”, “transformação”, “repressão”, “paz”, “guerra” e “desenvolvimento econômico”. As respostas fornecidas pelos estudantes deram origem ao gráfico abaixo.

Gráfico 22 - Características do governo de Stalin



Fonte: Pesquisa do autor.

Em contraste com as características apontadas para o governo de Lenin, observa-se, em relação ao governo de Stalin, altos percentuais de referências às palavras ditadura e repressão, o que indica, a meu ver, uma correta percepção por parte dos estudantes de uma descontinuidade, de uma ruptura, entre os dois períodos. A respeito dessa descontinuidade, vale a pena mencionar o que escreveu Kevin Murphy (2008) comentando o seu estudo sobre a fábrica *Serp i Molot* (Foices e Martelo):

Não há dúvida de que a era da Nova Política Econômica (NEP), de 1921 a 1928, testemunhou o fim de democracia soviética e do partido. Mas esse fim não foi preordenado e nem tampouco linear. (...)

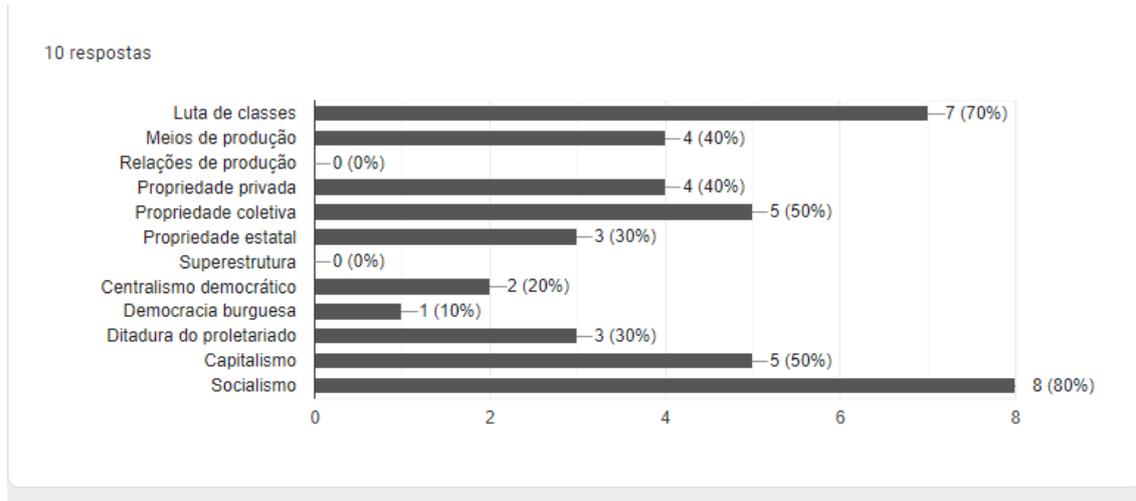
Para historiadores que insistem em desenhar uma linha direta entre 1917 e o stalinismo, a NEP apresenta um grande problema. O que tentei ilustrar no meu estudo da fábrica *Serp i Molot* é que os ideais de 1917 eventualmente entraram em conflito com o stalinismo ascendente nas oficinas da fábrica. Porém, havia uma vida vibrante, ativa e relativamente tolerante nas fábricas que era muito diferente da coerção do primeiro Plano Quinquenal. (MURPHY, 2008, p. 59, 60).

As menções feitas à palavra “guerra” nas respostas podem estar relacionadas ao ambiente de conflito e repressão provocados pela coletivização forçada da agricultura e pelo primeiro Plano Quinquenal, e ao fato de Stalin estar no poder na União Soviética durante o período da Segunda Guerra Mundial.

A questão relativa aos conceitos ligados ao estudo do socialismo e da Revolução Russa também foi levantada através do instrumento de coleta de dados. Nesse item, procurei conhecer quais os conceitos sobre o socialismo e a Revolução que os estudantes compreendem, embora, nunca é demais salientar, entenda que esse estudo não deve se confundir com a memorização

de uma lista de conceitos desprovidos de qualquer ligação com a realidade concreta que pretendem descrever.

Gráfico 23 - Conceitos do socialismo e da Revolução Russa



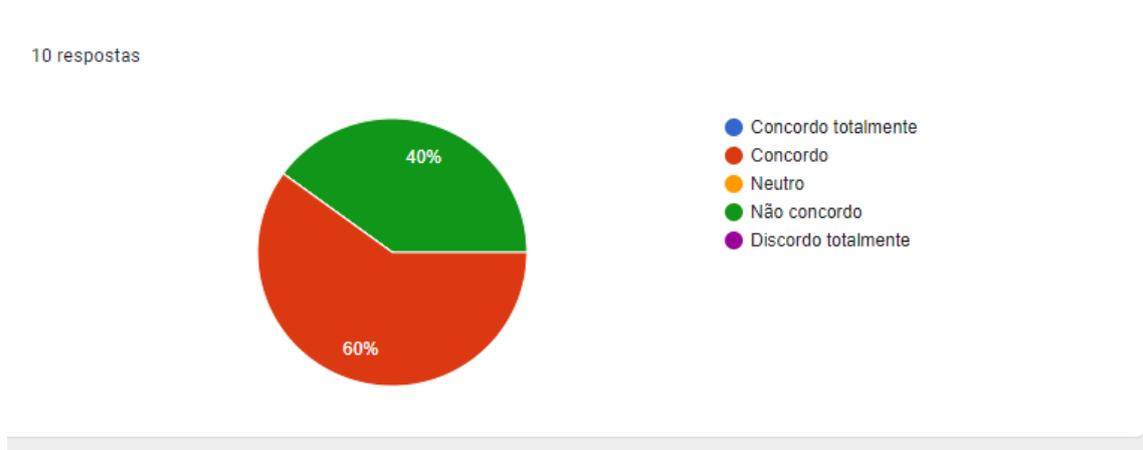
Fonte: Pesquisa do autor.

As respostas demonstram uma maior compreensão dos estudantes sobre os conceitos de luta de classes e socialismo, o que coincide com as respostas dadas pelos alunos do 9º ano. Atribuo isso, como já fiz no comentário do ensino fundamental, ao fato de que as referências às “lutas de classes” são apresentadas aos estudantes desde, pelo menos, o estudo da Revolução Inglesa do século XVII e da Revolução Francesa, o que, de certa forma, habitua-os a essa noção.

Atribuo essas respostas, também, ao próprio conhecimento de vida que esses alunos carregam consigo, vida na qual as diferenças sociais se apresentam de maneira bastante nítida aos sujeitos. As ideias de socialismo e de luta de classes estão associadas, o que, de certa forma, facilita a sua compreensão conjunta. Diferentemente dos estudantes do ensino fundamental, contudo, notamos que os estudantes do ensino médio demonstram possuir uma maior abrangência conceitual, o que, de certa forma, é esperado dos estudantes das séries maiores, com mais de maturidade.

A relação entre a Revolução Russa e o eurocentrismo também foi explorada na pesquisa por meio do instrumento de coleta de dados. Os estudantes foram instados a se posicionar diante da seguinte afirmação: “A Revolução Russa é um tema eurocêntrico”. Para a resposta, os discentes foram apresentados a uma escala que vai do “concordo totalmente” ao “discordo totalmente”.

Gráfico 24 - Revolução Russa e eurocentrismo

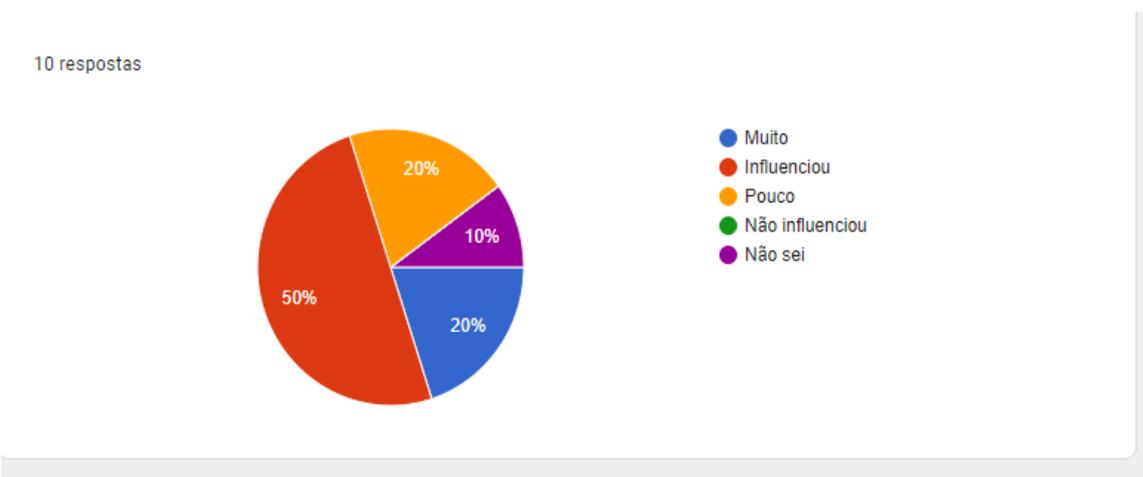


Fonte: Pesquisa do autor.

O gráfico indica a predominância entre os estudantes de uma visão segundo a qual a Revolução Russa seria um tema eurocêntrico. Atribuo isso a uma insuficiente discussão, tanto nos livros didáticos quanto por parte dos docentes, a respeito da abrangência e do impacto mundial da Revolução Russa, bem como da universalidade de algumas das suas aspirações. Reitero também o fato de que a vitória da Revolução e o surgimento da União Soviética deram início a uma nova época histórica, constituindo-se num marco de alcance mundial, e não apenas da história européia.

Por intermédio da pesquisa, também procurei saber dos estudantes sobre o conhecimento deles a respeito do importante, porém muitas vezes negligenciado, tema da influência da Revolução Russa no Brasil. Para a resposta, os discentes foram apresentados à uma escala que vai do “influenciou muito” até o “não sei”.

Gráfico 25 - A Revolução Russa e a História do Brasil

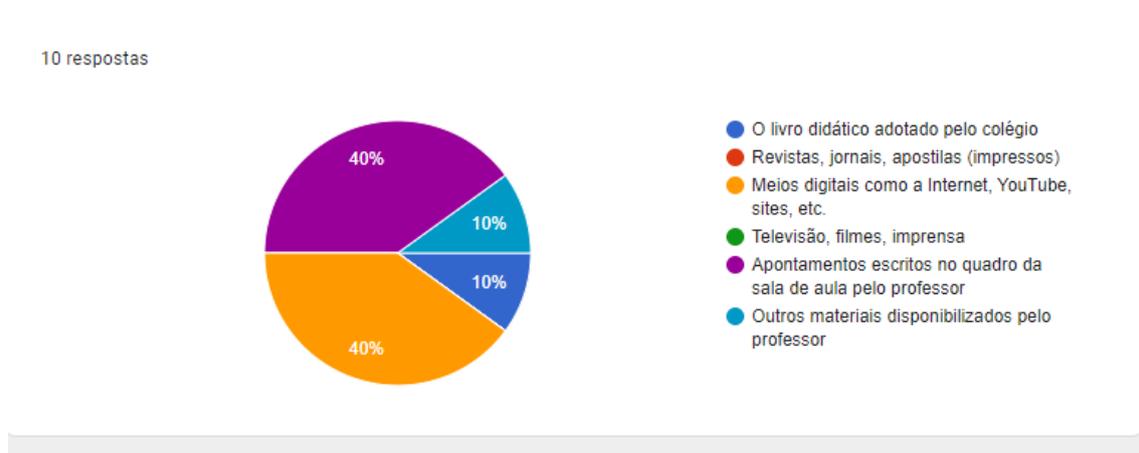


Fonte: Pesquisa do autor.

As respostas evidenciam que grande parte dos estudantes da amostra acredita, corretamente, que a Revolução Russa influenciou a História do Brasil, entretanto observa-se que cerca de um terço deles afirma que “influenciou pouco” ou “não sabe”, o que indica ainda a necessidade de maiores discussões a respeito dos comunistas brasileiros e do seu papel na nossa história. A análise dos livros didáticos adotados no ensino médio também comprovou a existência dessa lacuna.

Por meio do instrumento de coleta de dados, também investiguei o principal meio ou fonte utilizado pelos estudantes do 3º ano para o estudo da Revolução Russa. As opções apresentadas incluíram o livro didático adotado pelo colégio, revistas, apostilas, meios digitais, televisão, filmes, apontamentos do professor e outros materiais.

Gráfico 26 - Fontes de estudo sobre a Revolução Russa



Fonte: Pesquisa do autor.

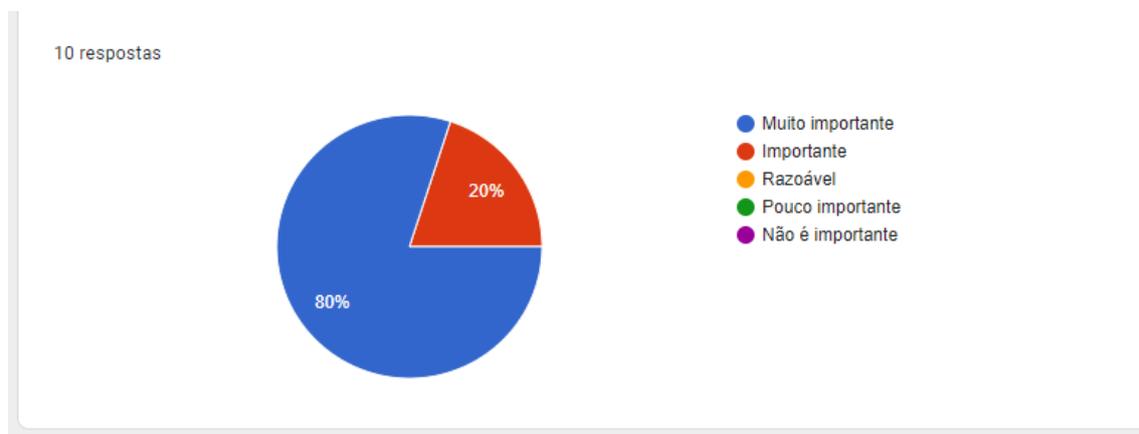
As respostas a essa questão demonstram, mais uma vez, a preponderância dos meios digitais, ao lado dos apontamentos escritos no quadro pelo professor, como fontes principais de estudo por parte dos alunos. A preferência pelos meios digitais, especialmente entre os jovens, como já dito alhures, é uma característica marcante da sociedade contemporânea. As menções aos apontamentos do professor, por sua vez, indicam a permanência da importância da aula autoral, elaborada pelo docente, no contexto do processo de ensino-aprendizagem.

Com relação ao livro didático, há uma informação obtida informalmente junto aos alunos, fora do escopo do questionário, segundo a qual a grande maioria dos estudantes do 3º ano do ensino médio não recebeu os livros didáticos devido ao fato dos seus colegas formados no ano anterior não terem devolvido os livros utilizados ao colégio. Considero essa uma informação relevante, e que pode nos ajudar a entender a baixa adesão dos alunos do 3º ano ao

livro didático como fonte de estudo, bem como a alta relevância atribuída aos apontamentos escritos no quadro pelo professor da disciplina. Isso demonstra que uma pesquisa, por vezes, se depara com situações imprevistas, inusitadas, que devem, contudo, também fazer parte do quadro explicativo dos seus resultados.

Os estudantes também foram questionados a respeito da importância de se abordar a Revolução Russa nos livros didáticos. Os docentes foram apresentados a uma escala na qual contavam as opções “muito importante”, “importante”, “razoável”, “pouco importante” e “não é importante”. As respostas obtidas geraram o gráfico abaixo.

Gráfico 27 - A importância da Revolução Russa nos livros didáticos

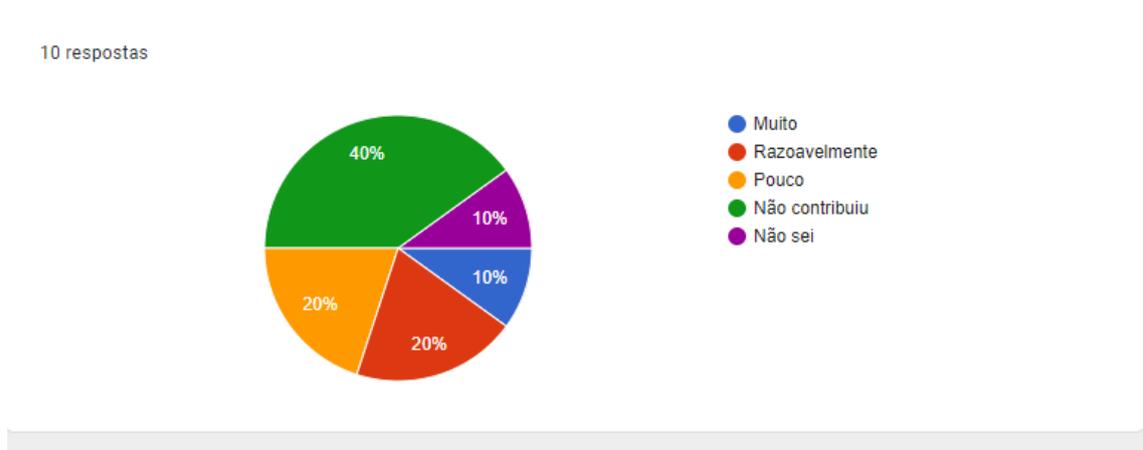


Fonte: Pesquisa do autor.

As respostas a essa questão mostram que, mesmo não tendo tido acesso ao livro didático, a esmagadora maioria dos estudantes acredita que é importante abordar a Revolução Russa nos manuais. Combinada com o resultado que aponta uma preferência pelos meios digitais, sou levado a supor que a adoção de livros didáticos digitais, em paralelo com os livros impressos, poderia ser um fator adicional de estímulo ao estudo do processo revolucionário russo, como também de outros conteúdos. As respostas também indicam uma ausência de preconceito em relação ao estudo da Revolução Russa entre os estudantes e um reconhecimento da importância histórica desse evento.

Um tópico importante levantado na pesquisa foi sobre o grau da contribuição do livro didático adotado no CPM Dendezeiros para o aprendizado dos alunos a respeito da Revolução Russa. Através do instrumento de coleta de dados, os estudantes foram apresentados a uma escala que vai do “muito” ao “não sei”. As respostas obtidas deram origem ao gráfico abaixo.

Gráfico 28 - Livro didático e aprendizado sobre a Revolução Russa



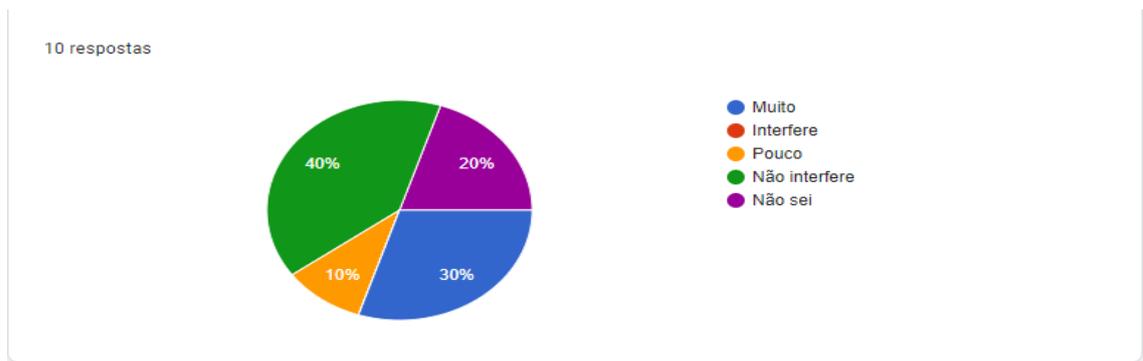
Fonte: Pesquisa do autor.

As respostas dadas pelos estudantes a essa questão estão em consonância com o fato, já mencionado, da maioria dos discentes do 3º ano não ter tido acesso ao livro didático em função da sua não-devolução por parte dos formandos do ano letivo anterior.

A análise do livro didático também indicou que, mesmo que tivessem tido acesso ao livro, isso teria sido de pouca valia em relação ao estudo da Revolução Russa, em virtude do material praticamente não abordar o tema, limitando-se a referências esparsas ao período da Guerra Fria.

Dando prosseguimento à pesquisa, procurei investigar a percepção que os estudantes possuem a respeito do fato do CPM ser um colégio militar interferir na escolha dos livros didáticos de História adotados na instituição. Mais uma vez, no instrumento de coleta de dados, foi utilizada uma escala que vai de “muito” a “não sei”. No caso da resposta do estudante ser “muito” ou “interfere, foi solicitado ao discente que escrevesse como ele percebe isso.

Gráfico 29 - O CPM e a escolha dos livros didáticos de História



Fonte: Pesquisa do autor.

Ao analisar o gráfico resultante das respostas a essa questão, observa-se que a percepção de “não-interferência” ou de “pouca interferência” é majoritária entre os estudantes, porém nota-se também um expressivo percentual, cerca de um terço das respostas, que aponta para a existência de uma grande interferência da instituição militar na escolha dos livros didáticos de História.

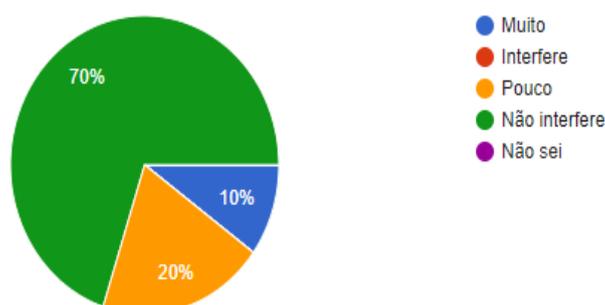
Entre os alunos que apontaram no sentido da existência dessa interferência, uma aluna, cujo apelido utilizado na pesquisa foi “Mariana”, salientou o caráter conservador do colégio: “Pela questão de que pelas aulas, para abordar certos assuntos é complicado, pois a visão da maioria dos alunos é muito centrada e o colégio é conservador,” (MARIANA, 2023). Outro aluno, de apelido “Ray”, na mesma direção, identificou, no fato do colégio ser militar, uma barreira em relação ao estudo de revoluções importantes para os grupos sociais “menos favorecidos”, para utilizar a mesma expressão do estudante.

Vale mencionar também que uma das estudantes, de apelido “Layla”, chamou a atenção na sua resposta para o fato, já explicado por mim, de que a maioria dos alunos do 3º ano do ensino médio não teve acesso ao livro didático. Esse fato certamente desestimulou o professor a fazer uso do manual, contudo a análise da pesquisa realizada com o docente será feita na próxima seção da dissertação.

De maneira análoga ao questionamento anterior sobre uma possível interferência do colégio na escolha dos livros didáticos, procurei também averiguar a percepção dos estudantes a respeito do fato do CPM ser um colégio militar interferir na maneira como o tema “Revolução Russa” é abordado na instituição. No caso da resposta do estudante ser “muito” ou “interfere”, foi solicitado ao discente que escrevesse como ele percebe isso.

Gráfico 30 - O CPM e a abordagem da Revolução Russa

10 respostas



Fonte: Pesquisa do autor.

As respostas a essa questão apontam de uma maneira mais taxativa do que a anterior no sentido da percepção de uma não-interferência do colégio de formação pré-militar na abordagem da Revolução Russa, o que, mais uma vez saliente, é um dado extremamente positivo e aponta no sentido de algum grau de mudança, haja vista o histórico de anticomunismo existente nos meios militares do Brasil.

Vale mencionar, entretanto, a posição do aluno “Ray”, que, embora minoritária, afirmou perceber a existência de uma grande barreira ao estudo de revoluções realizadas no interesse dos grupos sociais oprimidos, devido ao fato do colégio ter um perfil militar. Escreveu o aluno: “Por ser um colégio militar, há uma barreira grande para que não tenhamos acessos a livros que tenham haver (*sic*) com revoluções significativas para os proletariados e aos menos favorecidos e, claro, para o resto do mundo.” (RAY, 2023). O aluno, entretanto, não desenvolveu mais a resposta.

Por fim, no instrumento de coleta de dados, foi disponibilizado um espaço para sugestões dos estudantes do 3º ano no sentido de melhorar o estudo da Revolução Russa no livro didático e no ensino do CPM de uma maneira geral. Foram obtidas 7 respostas.

As sugestões feitas pelos alunos apontam, de maneira similar ao ocorrido com o ensino fundamental, para a incompletude do livro didático. A esse respeito, um dos estudantes, cujo apelido utilizado na pesquisa foi “Lobo”, escreveu: “Os livros antigos são mais completos que os atuais. Os livros de alguns anos atrás abrangia (*sic*) mais a história, o contexto histórico do fato ocorrido.” (LOBO, 2023).

Os estudantes também expressaram uma crítica relativa à adoção de um único livro para toda a área das Ciências Humanas, o que, segundo um aluno, apelidado na pesquisa como “Agnes”, tornaria mais “raso” o conteúdo específico de cada uma das disciplinas, crítica com a qual, aliás, também faço coro. A escrita literal do estudante foi a seguinte: “Acredito que o CPM Dendezeiros deveria buscar por livros de história propriamente ditos. Tirando o foco em buscar por um livro único para toda a área de ciências humanas, pois, o conteúdo de cada uma das disciplinas que compõem a área ficam muitos rasos.” (AGNES, 2023).

Cumprе lembrar que essa nova organização dos conteúdos didáticos faz parte das mudanças trazidas pelo chamado “Novo Ensino Médio”, aprovado pelo Congresso Nacional em 2017, e que tem sido alvo de duras críticas por parte dos educadores desde a sua aprovação. Vale a pena mencionar também a sugestão feita por uma aluna no sentido de se dar maior ênfase à história das mulheres, à sua participação e protagonismo nos diversos eventos e períodos históricos.

De um modo geral, observa-se que os estudantes do 3º ano associam fortemente o socialismo à ideia de igualdade, desvinculando-o também de ideias muito difundidas pela mídia e por ideólogos liberais como ditadura e atraso, o que sugere o contato desses estudantes com concepções de socialismo distintas do stalinismo e do chamado “socialismo real”.

Nesse sentido ainda, os estudantes fazem uma nítida distinção entre os períodos de Lenin e Stalin, o que pode ser constatado pelas características apontadas nas respostas para os governos de cada um deles, respectivamente.

No que concerne às fontes de estudo, os estudantes revelam uma preferência por meios digitais, como a *Internet* e o *YouTube*, valorizando, entretanto, as anotações realizadas pelo professor em sala, o que reafirma a importância da aula autoral do docente. Os estudantes também reconhecem a importância da Revolução Russa ser abordada nos livros didáticos, embora, em sua maioria, não tenham tido acesso aos livros em função de problemas ocorridos na devolução do material didático.

No que diz respeito à possível interferência do colégio, em função da sua natureza militar, na escolha dos livros didáticos e na abordagem da Revolução Russa, a percepção predominante entre os estudantes é da inexistência, quando não, de uma reduzida interferência nesse sentido, embora deva destacar a existência de um percentual não desprezível de alunos, cerca de um terço, que acredita numa interferência na escolha dos manuais didáticos devido à característica militar do colégio.

2.5. O olhar do professor de História do 3º ano: análise das respostas do docente do ensino médio

O quarto questionário da pesquisa foi direcionado ao professor de História do 3º ano do ensino médio. O instrumento de coleta de dados foi composto por 14 questões, das quais 12 foram objetivas e 2, abertas (podendo se converter em 4 abertas a depender das alternativas assinaladas nas questões 9 e 10). Foi submetido ao docente através do *Google Forms*.

O professor exerce a docência há 15 anos e, além da formação em História, é também militar. Solicitei ao profissional que respondesse às questões com base na sua experiência, conhecimentos e crenças. O modelo completo do questionário se encontra no Anexo 4 desta dissertação e pode também ser acessado através do *link*: <https://forms.gle/p2F7FQ7v6W7Yafs39>

De maneira análoga ao que foi feito com o docente do ensino fundamental, o professor do ensino médio foi questionado inicialmente a respeito das fontes por ele utilizadas para

trabalhar o tema Revolução Russa com os estudantes. Foram apresentadas ao professor as alternativas “livro didático adotado pelo colégio”, “revistas, jornais e apostilas impressos”, “meios digitais”, “Televisão, filmes e imprensa”, “apontamentos escritos no quadro da sala de aula” e “outros”.

A pesquisa apontou que a principal fonte utilizada pelo professor do 3º ano para trabalhar o tema “Revolução Russa” foram os meios digitais. Atribuo esse resultado ao fato dos alunos do 3º ano, em sua maioria, não terem recebido o livro didático de Ciências Humanas adotado pelo colégio, o que impossibilitou o professor de realizar uma utilização mais efetiva desse material.

Outro fator que contribuiu para esse resultado é uma tendência, observada não só entre os estudantes, como também entre alguns professores, no sentido de uma maior utilização dos recursos digitais em função das características da sociedade contemporânea, na qual esses meios têm adquirido uma importância cada vez maior.

É importante ressaltar que a adoção dos meios digitais continua a exigir uma avaliação criteriosa dos materiais a serem utilizados, haja vista que esses recursos, da mesma forma que os livros didáticos tradicionais, são portadores de vieses ideológicos, bem como de diferentes qualidades no que concerne aos conteúdos e informações neles presentes.

Em seguida, e também de maneira similar ao que já tinha sido realizado com o docente do ensino fundamental, foi feito ao professor do ensino médio um questionamento relativo à importância da Revolução Russa para a História da Humanidade. Nele, o docente foi apresentado a uma escala composta pelas opções “positiva”, “moderada”, “negativa”, “não afetou” e “não sei”.

O professor expressou uma posição “moderada” em relação ao valor da Revolução Russa para a História da Humanidade. Isso pode ter se dado em função dos desenvolvimentos posteriores da Revolução, com o avanço dos processos de burocratização e de crescimento do autoritarismo, especialmente a partir do período stalinista.

É importante destacar, contudo, que, mesmo sendo um militar, o docente não expressou uma posição abertamente negativa em relação à Revolução, o que sinaliza uma mudança na postura anteriormente preponderante nos meios militares, bem como reflete, a meu ver, as múltiplas influências recebidas pelo sujeito social professor/militar.

Dando sequência à coleta de dados, foi abordada a questão relativa à relação entre a Revolução Russa e o eurocentrismo. O professor foi instado a se posicionar diante da afirmação “A Revolução Russa é um tema eurocêntrico”. O profissional foi apresentado à uma escala na

qual constavam as opções “concordo totalmente”, “concordo”, “neutro”, “não concordo” e “discordo totalmente”.

O professor demonstrou uma posição “neutra” em relação à afirmação sobre o caráter eurocêntrico da Revolução Russa. A meu ver, esse fato reflete uma insuficiente discussão, mesmo entre os docentes, a respeito do impacto mundial da Revolução, das suas aspirações mais abrangentes, e até mesmo da sua influência nas lutas de libertação anticolonial travadas principalmente na África e na Ásia.

A respeito do impacto da Revolução Russa, Eric Hobsbawm (1995) escreveu na sua *Era dos Extremos*:

O mundo que se esfacelou no fim da década de 1980 foi o mundo formado pelo impacto da Revolução Russa de 1917. Fomos todos marcados por ela, por exemplo na medida em que nos habituamos a pensar na moderna economia industrial em termos de opostos binários, ‘capitalismo’ e ‘socialismo’ como alternativas mutuamente excludentes (...)” (HOBSBAWM, 1995, p. 14).

E, mais adiante:

A Revolução de Outubro produziu de longe o mais formidável movimento revolucionário organizado na história moderna. Sua expansão global não tem paralelo desde as conquistas do islã em seu primeiro século. Apenas trinta ou quarenta anos após a chegada de Lenin à Estação Finlândia em Petrogrado, um terço da humanidade se achava vivendo sob regimes diretamente derivados dos ‘Dez dias que abalaram o mundo’ (Reed, 1919) e do modelo organizacional de Lenin, o Partido Comunista.” (HOBSBAWM, 1995, p. 62).

Penso que as palavras do historiador britânico sejam bastante elucidativas no que diz respeito ao impacto, à abrangência e às repercussões da Revolução Russa, evento que serviu como uma espécie de “divisor de águas” do século 20 e que continua inspirando militantes e intelectuais em diversas partes do mundo.

Outro ponto de interesse da pesquisa foi relativo à investigação da posição do professor a respeito da importância da Revolução Russa ser abordada nos livros didáticos. O docente foi colocado diante de uma escala na qual apareciam as alternativas “muito importante”, “importante”, “razoável”, “pouco importante” e “não é importante”.

O professor do 3º ano, embora tendo uma posição “moderada” em relação ao valor da Revolução Russa, acredita ser muito importante a sua abordagem nos livros didáticos. A meu ver, isso demonstra, mais uma vez, a influência da formação universitária sobre o professor militar, bem como o reconhecimento por sua parte da relevância desse evento para a história; da importância do seu estudo e discussão pelos alunos, e da relevância do livro didático nesse processo.

O grau de satisfação do docente com o espaço destinado à Revolução Russa no livro didático adotado no colégio também foi averiguado na pesquisa. Ao profissional, foi solicitado que se posicionasse diante de uma escala formada pelas opções “excessivo”, “suficiente”, “insuficiente”, “não é abordado” e “não sei”.

Diante das opções colocadas, a resposta do professor foi “não sei”. Isso reflete o fato de que grande parte dos alunos do 3º ano não recebeu os livros didáticos adotados pelo colégio, o que certamente desestimulou a sua avaliação e utilização pelo docente. Além disso, como veremos adiante, o professor não participou do processo de escolha do manual didático.

Vale mais uma vez explicar que os estudantes formados no ano anterior não devolveram os livros utilizados à instituição ao final do ano letivo, como deveriam ter feito, privando os novos estudantes do 3º ano do acesso aos manuais. De qualquer modo, a minha análise da coleção adotada pelo colégio constatou a inexistência de capítulos dedicados à Revolução Russa, ou até mesmo de menções à mesma, limitando-se os autores a fazerem referências ao período da Guerra Fria.

A contribuição do livro didático para o trabalho do professor no ensino da Revolução Russa foi outro tópico abordado na presente pesquisa. Foi solicitado ao profissional que se posicionasse diante de uma escala composta das opções “muito”, “razoavelmente”, “pouco”, “não contribui” e “não sei”.

A resposta dada pelo professor, afirmando que o livro didático contribuiu pouco, está em consonância com as respostas anteriores que aludem ao fato da preferência dele por meios digitais de ensino, e ao escasso acesso ao livro didático por parte dos estudantes do 3º ano devido aos problemas ocorridos com a devolução dos exemplares do ano anterior.

Ingressando no terreno da discussão sobre historiografia, procurei saber do docente do ensino médio a linha ou escola historiográfica à qual ele associa a abordagem presente no livro didático adotado pelo colégio. As opções ou alternativas colocadas para o professor foram o positivismo, o marxismo, a Escola dos Annales, a Nova História e “outras”.

A resposta do professor, na qual ele assinalou o positivismo, o marxismo e “outras”, aponta para a existência de uma multiplicidade de correntes historiográficas presentes no livro didático. A minha análise do manual didático, embora também aponte para essa multiplicidade de influências, destaca a preponderância da chamada “Nova História”, com seus novos sujeitos, novos objetos e novas abordagens.

A participação do docente na escolha do livro didático adotado na instituição também foi investigada na pesquisa. Utilizando o instrumento de coleta de dados, apresentei ao

profissional do ensino médio uma escala na qual constavam as alternativas “participei muito”, “razoavelmente”, “participei pouco”, “não participei” e “não sei”.

A resposta do professor evidenciou que ele não participou da escolha dos livros didáticos. O motivo da não-participação foi obtido por mim de maneira informal, fora do escopo do questionário, e se deveu ao fato do docente ter assumido as turmas do 3º ano após o processo de escolha dos manuais, realizado pelos professores de Ciências Humanas que já estavam na instituição, não existindo qualquer tipo de impedimento à participação do profissional no processo por parte da direção do colégio ou da coordenação pedagógica.

O docente, inclusive, poderá participar normalmente do próximo processo de escolha quando da sua realização pelo PNLD. Saliento, contudo, que considero de fundamental importância a análise do livro didático por parte do profissional que irá utilizá-lo no dia a dia da sala de aula.

A percepção do professor a respeito do grau de interferência do CPM, um colégio de formação pré-militar, na escolha dos livros didáticos de História também foi avaliada na presente pesquisa. Foi solicitado ao profissional que optasse, numa escala, entre as alternativas “muito”, “interfere”, “pouco”, “não interfere” e “não sei”.

A resposta do professor indicou a percepção por parte do profissional da inexistência de uma interferência do colégio, em função da sua natureza militar, na escolha dos livros didáticos de História. Esse é um fato extremamente positivo e corrobora a minha própria experiência enquanto professor da mesma instituição de ensino no sentido dessa não-interferência do colégio no processo de escolha dos manuais didáticos.

Pensei ser oportuno, de maneira similar ao que fiz em relação ao tópico sobre o grau de interferência da instituição na escolha dos livros didáticos, também avaliar a percepção do professor a respeito do perfil militar do colégio influenciar a abordagem do tema “Revolução Russa” no processo de ensino-aprendizagem. O profissional foi apresentado a uma escala formada pelas opções “interfere muito”, “interfere”, “pouco”, “não interfere” e “não sei”.

De maneira análoga à resposta anterior, a percepção do professor também é no sentido de uma não-intervenção do colégio na abordagem do tema Revolução Russa. Ressalto a importância desse fato, tendo em vista o passado recente do nosso país de interferência, devido a motivações ideológicas, na abordagem dos conteúdos tratados nos livros didáticos e nas salas de aula.

Dando prosseguimento à pesquisa, foram investigados os conceitos e categorias considerados importantes pelo professor para o estudo da Revolução Russa, pois considero que muitos alunos apresentam dificuldades em apreendê-los, mesmo com a mediação dos docentes

e dos livros didáticos. No instrumento de coleta de dados, foram listados os seguintes conceitos ou categorias: “luta de classes”, “relações de produção”, “meios de produção”, “propriedade privada”, “propriedade coletiva”, “propriedade estatal”, “superestrutura”, “centralismo democrático”, “democracia burguesa”, “ditadura do proletariado”, “capitalismo” e “socialismo”.

À exceção de “centralismo democrático” e “democracia burguesa”, todos os conceitos elencados foram considerados importantes pelo professor. Penso ser relevante que o docente atribua importância ao estudo dessas categorias, embora a minha concepção é de que a abordagem do tema não deve se limitar à compreensão, ou memorização, de uma lista infindável de conceitos. A meu ver, o percurso a ser feito deve partir da realidade concreta para os conceitos, e não o contrário.

Ainda em relação à questão dos conceitos considerados importantes pelo professor para o estudo da Revolução Russa, na pesquisa também procurei analisar a posição do docente em relação à abordagem dos mesmos no livro didático adotado no CPM. Foi solicitado ao profissional que optasse por uma alternativa numa escala na qual constavam as opções “aborda completamente”, “razoavelmente”, “pouco”, “não aborda” e “não sei”.

A resposta dada pelo professor apontou no sentido de uma avaliação “razoável” a respeito da abrangência conceitual do livro didático, pelo menos no que concerne àqueles conceitos considerados importantes pelo profissional para o estudo da Revolução Russa. A minha análise do livro didático, contudo, identificou a quase inexistência de discussões a respeito desses conceitos. Houve aqui, portanto, uma flagrante divergência entre a minha apreciação do material didático e aquela expressa pelo colaborador da pesquisa.

A discussão a respeito das habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos estudantes foi outro tópico abordado na pesquisa. Por meio do instrumento de coleta de dados, procurei obter do professor as habilidades e competências que ele deseja desenvolver e avaliar nos discentes através do estudo da Revolução Russa. Transcrevo aqui a resposta literal do docente, apelidado, para fins desta pesquisa, de “Custódio”: “Abordar as particularidades da Revolução Russa e sua influência no mundo.” (CUSTÓDIO, 2023).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entretanto, estabelece 10 competências gerais para a educação básica, além de 6 competências específicas e 32 habilidades para a área de Ciências Humanas no Ensino Médio. Analisando o texto legal, observei que o item que mais se aproxima do expresso pelo professor na sua resposta é a habilidade identificada com o código EM13CHS603, cujo texto registra:

Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania, etc.) (BRASIL, 2018, p. 579).

Detectei que a resposta do professor se adequa mais à habilidade EF09HI11, destinada ao ensino fundamental, e cujo texto diz: “Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.” (BRASIL, 2018, p. 429). Há, portanto, uma incongruência entre aquilo que é almejado e avaliado pelo professor em termos de habilidades e competências, e o que é estipulado para o ensino médio no texto da BNCC.

Por fim, procurei obter do professor sugestões para a melhoria do ensino da Revolução Russa. Em relação a isso, observei, mais uma vez, uma referência à incompletude do livro didático, o que corrobora críticas também expressas pelos alunos. A resposta literal do docente, que transcrevo aqui, foi: “Que o livro aborde a Revolução Russa de forma mais completa e plena.” (CUSTÓDIO, 2023).

Fazendo uma análise geral das respostas obtidas, constatei que o professor do 3º ano privilegiou a utilização de meios digitais para o ensino da Revolução Russa, em parte motivado pela impossibilidade de acesso da maioria dos alunos aos livros didáticos. Embora a apreciação da Revolução Russa pelo docente ser “moderada”, ele reconhece a importância da abordagem do tema nos livros didáticos, o que reforça a minha percepção a respeito do papel exercido pelos múltiplos condicionantes sociais sobre o professor-militar, notadamente pela Universidade, bem como aponta para uma quebra do preconceito, pelo menos nesse setor ligado à educação, em relação ao socialismo e à Revolução Russa.

No que se refere às interferências motivadas pelo caráter militar do colégio, tanto na escolha dos livros didáticos quanto na abordagem do tema Revolução Russa, a percepção do professor vai no sentido da não-existência de tais interferências, o que também é visto por mim como um fato extremamente positivo.

No que concerne ao suposto eurocentrismo do tema Revolução Russa, o professor demonstrou uma certa hesitação em se posicionar sobre o assunto, o que pode ser motivado por uma insuficiente discussão, até mesmo entre os docentes, a respeito do impacto mundial da Revolução e do seu caráter definidor de toda uma época histórica.

No que diz respeito ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC, constatei a existência de uma incongruência entre os objetivos traçados pelo professor e aquilo que é estipulado para o ensino médio no texto legal.

3. UMA SOLUÇÃO MEDIADORA DE APRENDIZAGEM: O JOGO DO AUTÓDROMO

O Mestrado Profissional em Ensino de História tem como uma de suas principais características, ao lado da escrita da dissertação, a proposição de uma solução mediadora de aprendizagem que contribua para o desenvolvimento e a transformação do ensino da disciplina. Esta solução mediadora, pensada e elaborada a partir de um diálogo constante com a realidade vivenciada em nossas salas de aula, será compartilhada com outros docentes e estudantes, num processo de aperfeiçoamento contínuo, através da experimentação, da crítica e da revisão, ou seja, através de um (re)fazer e de um (re)elaborar constantes.

A pesquisa, realizada no Colégio da Polícia Militar da Bahia, Unidade Dendezeiros, foi pensada no sentido de propor uma solução mediadora de aprendizagem que contribua para tornar mais dinâmico, atrativo e significativo o ensino da Revolução Russa, bem como complementar, ainda que modestamente e dentro das minhas limitações, eventuais lacunas encontradas nos livros didáticos adotados na instituição.

3.1 Dinamizando o ensino da Revolução Russa através do jogo

Como proposta de solução mediadora de aprendizagem, e num sentido complementar ao livro didático, elaborei um **roteiro flexível** para a realização de um **jogo de aprendizagem** denominado **autódromo**. Tal roteiro ficará à disposição de outros colegas professores e poderá ser utilizado numa perspectiva de inserção da brincadeira, do jogo, como maneira de dinamizar e tornar mais atrativo o ensino/aprendizagem de História, e, mais especificamente, no caso da presente pesquisa, o ensino da Revolução Russa.

Entendemos que “O livro didático é importante, tendo em vista que em muitos casos é o único material a disposição do aluno, entretanto cabe ao professor propor (...) ‘atividades desafiadoras’ que desenvolvam as competências e habilidades dos alunos”. (ALVES e SANTOS, 2013, p.3). É nessa perspectiva de uma alternativa complementar e dinamizadora que penso a utilização dos jogos no ensino de História.

A introdução de atividades como jogos na sala de aula, entretanto, requer dos professores bastante preparo para que não se torne um mero “passatempo” sem sentido. “Cabe ao professor conhecer seu objeto para desenvolver as competências e habilidades necessárias, entendendo ainda que ‘a educação lúdica está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão’.” (SANTOS apud ALVES e SANTOS, 2013, p. 6).

Entendo o jogo como um objeto de aprendizagem auxiliar do professor, não como substituto deste. A aula autoral do docente, portanto, continua sendo imprescindível e o seu lugar precisa ser preservado. As atividades lúdicas possuem um grande potencial motivador para o processo de ensino-aprendizagem, porém devem ser observados os seus limites e reconhecida a importância de se preservar certos aspectos tidos como “tradicionais”. A esse respeito, afirma Maria Fermiano, citada por Sousa e Mota (2015):

O lúdico no ensino de história é uma linguagem que pode ser usada para motivar os alunos, levá-los a pesquisar para compreender um fato e despertar a curiosidade. Todavia, esta nova linguagem não deve ser utilizada para substituir os conteúdos e atividades considerados tradicionais, muito menos como fórmula para salvar o ensino de História. (FERMIANO apud SOUSA e MOTA, 2015, p. 62).

Neste ponto, faz-se necessário conceituar o que são *jogos de aprendizagem*, haja vista que a solução mediadora de aprendizagem se constitui no roteiro de um jogo desse tipo. Segundo a definição de Boller e Kapp:

Jogos de aprendizagem. São destinados a ajudar os jogadores a desenvolver novas habilidades e novos conhecimentos, ou a reforçar os já existentes. Os jogos voltados para a aprendizagem também são chamados de “jogos sérios” ou “jogos instrucionais”. O objetivo final de um jogo de aprendizagem é permitir o alcance de algum tipo de resultado de aprendizagem enquanto o “jogador” está envolvido ou imerso num processo de aprendizado. (...). O divertimento dentro do jogo deve estar o mais ligado possível àquilo que estiver sendo aprendido. (BOLLER e KAPP, 2018, p. 40).

A solução mediadora de aprendizagem elaborada por mim, portanto, constitui-se num roteiro para aplicação de um *jogo de aprendizagem*, conforme a conceituação acima, que possa ser utilizado por outros docentes de História com o intuito de tornar as aulas mais dinâmicas, interativas e, porque não, mais divertidas e prazerosas. Para efeitos da solução mediadora de aprendizagem, a conceituação estabelecida por Sharon Boller e Karl Kapp me parece mais adequada, haja vista que trabalho com o elemento meta (ou objetivo) na minha construção.

3.2 A origem da ideia: observando as vivências e práticas dos colegas

Após alguns anos do meu ingresso no CPM, passei a observar com curiosidade a euforia e o contentamento dos estudantes quando um colega que ministrava aulas de uma outra disciplina (Geografia) no mesmo colégio realizava uma atividade em formato de jogo. Diante daquela situação, que testemunhei repetidas vezes, resolvi pôr o orgulho de lado e perguntei ao colega como funcionava a tal “brincadeira”, denominada “autódromo” numa referência às

corridas de Fórmula 1. A partir daí, confesso que com um certo receio inicial, passei a também utilizar a dinâmica do autódromo nas minhas aulas, o que se mostrou bastante animador e estimulante, tanto para mim quanto para os estudantes.

Penso ser fundamental que o docente tenha sempre consigo essa abertura de olhar e esse senso crítico em relação às suas próprias práticas para que possa estar receptivo ao novo, inclusive ao que é produzido pelos seus pares. Sobre essa necessidade de o professor estar constantemente repensando as suas aulas e seus métodos de ensino, assim afirmam Silva e Rodrigues (2013):

O ensino de história pode ser algumas vezes desafiador, pois a rotina de trabalho do professor cobra que ele repense seus métodos de ensino e adote novas metodologias para que a disciplina tenha uma maior participação. Portanto, durante o processo de ensino, é imprescindível que o professor busque inovar, invista em atividades que possam despertar o interesse e envolver o aluno com o conteúdo transmitido. (SILVA e RODRIGUES, 2013, p. 6)

Sobre o caráter motivador representado pelos jogos no processo de ensino-aprendizagem, os mesmos autores afirmam:

As atividades lúdicas são importantes em qualquer faixa etária ou nível de ensino, no entanto, no que diz respeito ao ensino de crianças e adolescentes, o trabalho através de jogos e brincadeiras torna-se imprescindível, pois uma forma mais divertida de aprendizado faz com que o estudante possa dedicar-se mais ao que é proposto e assim assimilar o conteúdo de uma forma prazerosa. (SILVA e RODRIGUES, 2013, p.6).

Reforço, todavia, que a adoção de jogos e brincadeiras nas nossas turmas deve acontecer de maneira complementar às aulas ditas “tradicionais”, na medida em que estas são fundamentais no desenvolvimento de capacidades como concentração, disciplina intelectual e raciocínio, imprescindíveis para a formação integral dos estudantes.

3.3 Vivendo e aprendendo a jogar: a estrutura e a dinâmica do “game”

Em que consiste, então, o jogo do autódromo? A sua “mecânica” é razoavelmente simples: divide-se a turma em equipes que tenham um número equilibrado de componentes para evitar distorções; com antecedência, se estabelece o tema ou “assunto” que será abordado no jogo e também a data da sua realização. Esta é, digamos, a primeira etapa.

No dia da atividade, distribuem-se para cada equipe placas com as inscrições VV, VF, FV e FF, nas quais o “V” corresponde a “verdadeiro” e o “F” a “falso” (pode-se utilizar também

as variações “C” e “E” correspondentes a “correto” e “errado”, respectivamente); nomeiam-se alunos A, B, C, ...etc. em cada equipe para efeito de revezamento no momento de se levantar com a placa escolhida pelo grupo; o professor utiliza um *banner* como “pista” do autódromo, uma espécie de tabuleiro ou tabela de dupla entrada, ou a desenha no quadro, com os nomes das equipes e a pontuação correspondente a cada avanço. Esta é, digamos, a segunda etapa.

Antes do início do jogo propriamente dito, faz-se uma revisão das regras a fim de assegurar que todos os alunos estejam a par das mesmas; para dar início, o professor faz uma sequência de duas afirmações e determina o tempo para que as equipes debatam internamente e escolham uma das quatro placas; esgotado o tempo estipulado, dá-se um primeiro “comando” para que os alunos “A” de todas as equipes se levantem com a placa escolhida pelo respectivo grupo.

Em seguida, vem a parte principal do jogo que é a correção das afirmações feitas, se verdadeiras ou falsas, e a atribuição de pontuação ou créditos às equipes na “pista”; as que acertam avançam com a marcação de um “X” na pista e as que erram permanecem estacionadas. Cada sequência completa, ou ciclo, desse tipo corresponde a uma “volta” e o número destas dependerá do tempo disponível para a atividade, sendo recomendável, entretanto, que não se ultrapassem dez voltas para que o jogo não se torne cansativo.

As etapas do autódromo descritas acima podem ser colocadas no formato de um roteiro:

- 1- Divisão da turma em equipes;
- 2- Estabelecimento do tema (“assunto”) e da data de realização do jogo;
- 3- Distribuição das placas VV, VF, FV e FF para as equipes;
- 4- Nomeação dos alunos A, B, C, D, etc. em cada equipe para efeito de revezamento;
- 5- Utilização de um *banner* com os nomes das equipes e a pontuação para cada avanço, representando a “pista” do autódromo, ou, alternativamente, desenho da mesma no quadro pelo professor;
- 6- Revisão das regras do jogo;
- 7- Realização, por parte do professor, de uma sequência de duas afirmações sobre o tema e início da contagem do tempo;
- 8- Debate interno em cada equipe para a escolha da resposta;
- 9- Comando para que os alunos “A” se levantem;
- 10- Comando para que os alunos “A” mostrem as respostas (placas);
- 11- Correção e comentários do professor;
- 12- Registro da pontuação com um “X” para as equipes que acertarem a resposta.

A “pista” do autódromo tem o formato apresentado no Quadro 2 e pode ser feita num banner, com dimensões de 2,0m x 1,5m, produzido numa gráfica. Alternativamente, na ausência do *banner*, poderá ser desenhada no quadro da sala de aula pelo professor.

Quadro 2 – Pista do autódromo

EQUIPES	PONTOS CONQUISTADOS									
	0,2	0,4	0,6	0,8	1,0	1,2	1,4	1,6	1,8	2,0
WILLIAMS										
RED BULL										
RENAULT										
FERRARI										

Fonte: Elaborada pelo autor

Obs.: Tanto a pontuação atribuída quanto os nomes das equipas podem variar a depender do contexto e das preferências de alunos e professores.

Tomando-se como exemplo o tema “A Revolução Russa”, algumas afirmações (verdadeiras ou falsas) podem ser feitas:

Volta 1

Uma das características da Rússia czarista era a existência de grandes desigualdades sociais. ()
 A maioria da população da Rússia czarista era composta por operários. ()

Volta 2

O marxismo propunha a abolição da propriedade privada dos meios de produção (terras, fábricas, etc.). ()

Durante o processo revolucionário russo, os trabalhadores se organizaram para tomar decisões por conta própria. ()

Volta 3

A Revolução Russa foi a primeira revolução socialista vitoriosa da História. ()

O Brasil não foi afetado pela Revolução Russa. ()

E assim por diante, até chegar à **Volta 10**, ou ao número de voltas estipulado previamente.

3.4 Aperfeiçoando o jogo: algumas dificuldades e sugestões de soluções

O efeito da adoção do jogo nas minhas aulas foi muito positivo, repetindo-se, de certa forma, o que eu já observara em relação às aulas do colega de Geografia. Os alunos mostraram-se bastante interessados, os encontros mais agradáveis e divertidos, porém, ao longo dos anos, fazendo reflexões críticas em relação a todo o processo, observei também que o autódromo apresentava alguns problemas que careciam de solução.

O primeiro destes problemas dizia respeito à competitividade. Ao mesmo tempo em que o jogo estimula a cooperação interna entre os integrantes da equipe, por vezes gera intensa rivalidade entre integrantes de equipes diferentes. Este é um problema a ser avaliado seriamente, pois diz respeito ao tipo de cidadão e de visão de mundo que almejamos construir. Sobre essa questão, é bastante instrutivo observar o que dizem Boller e Kapp (2018) quando da definição que fazem de *jogo*:

Veja que há um elemento faltando na definição acima: a **competição**. Isso porque, embora uma grande quantidade de jogos se utilize de competição, este não é um fator decisivo. Afinal, muitos jogos excelentes exigem de fato **cooperação**. Na verdade, quando se fala em jogo, o entendimento de muita gente é de que o conceito envolve “uma pessoa ou equipe competindo contra outra”. (...) com frequência, no que se refere ao design de jogos para aprendizagem no ambiente de trabalho, os conceitos de cooperação e trabalho em equipe se revelam bem mais apropriados que o de competição. (BOLLER e KAPP, 2018, p.16).

Um segundo problema se referia ao modelo “verdadeiro” ou “falso” das respostas, que abre margem para elementos de aleatoriedade ou de sorte, o famoso “chute”, no processo. Além disso, esse tipo de resposta, aplicado sem nenhum estímulo a uma maior reflexão pode induzir à simples memorização de informações, o também famoso “decoreba”, que tanto esforço nós, professores de História, fazemos para superar em nossa disciplina. Uma solução para esse problema encontrada por mim foi atribuir pontos somente às equipes que justificassem corretamente a escolha da placa, não bastando apenas as menções a “verdadeiro” e “falso”.

Como exposto acima, o autódromo não é criação minha. Foi adotado por mim a partir da observação da boa receptividade que essa dinâmica possuía junto aos estudantes. Ao longo do tempo, a sua utilização tem sido feita de maneira empírica, carecendo de um suporte teórico adequado, bem como de um *feedback* sistemático de estudantes e professores que o utilizam ou já o utilizaram.

Minha proposta consiste, portanto, em disponibilizar um roteiro flexível e provisório para o autódromo, roteiro esse que poderá ser reelaborado pelos professores através das suas

práticas cotidianas, da incorporação de sugestões feitas pelos alunos e do diálogo com teóricos que se dedicam ao estudo dos jogos de aprendizagem. Do ponto de vista institucional, as Atividades de Coordenação (ACs) e a Jornada Pedagógica revelam-se espaços privilegiados para a divulgação e disseminação da atividade entre os colegas.

3.5 O autódromo no ambiente virtual: navegando na Plataforma *Wordwall*

O fato de vivermos numa era digital e a preferência demonstrada pelos estudantes na utilização desses meios, motivou-me a construir um jogo o mais similar possível ao autódromo na plataforma de jogos digitais *Wordwall*. Essa plataforma disponibiliza uma série de modelos de jogos digitais, alguns de maneira gratuita, outros de forma paga. Durante a minha navegação na plataforma, não encontrei nenhum modelo cuja arquitetura fosse exatamente igual ao autódromo, porém construí o jogo no modelo que me pareceu o mais aproximado ao que realizo em sala de aula.

O jogo por mim elaborado tem como tema a Revolução Russa, e as proposições nele feitas dizem respeito a aspectos do conteúdo que a pesquisa, tanto dos livros didáticos quanto dos questionários respondidos por estudantes e professores, revelou apresentarem lacunas ou deficiências. Nesse processo de construção, tive a grata surpresa de descobrir uma ferramenta que permite a inserção de áudio, além do texto escrito, o que abre a perspectiva de inclusão no jogo de estudantes com algum grau de deficiência visual. Como dito anteriormente, o autódromo pode ser jogado tanto por estudantes do ensino fundamental quanto do ensino médio, bastando para isso a mudança no grau de dificuldade das afirmações feitas.

Seguem abaixo os *links* da plataforma *Wordwall* e do jogo por mim elaborado, além de algumas imagens das telas da minha construção, antecedidas pelas respectivas descrições.

Link para a plataforma *Wordwall*:

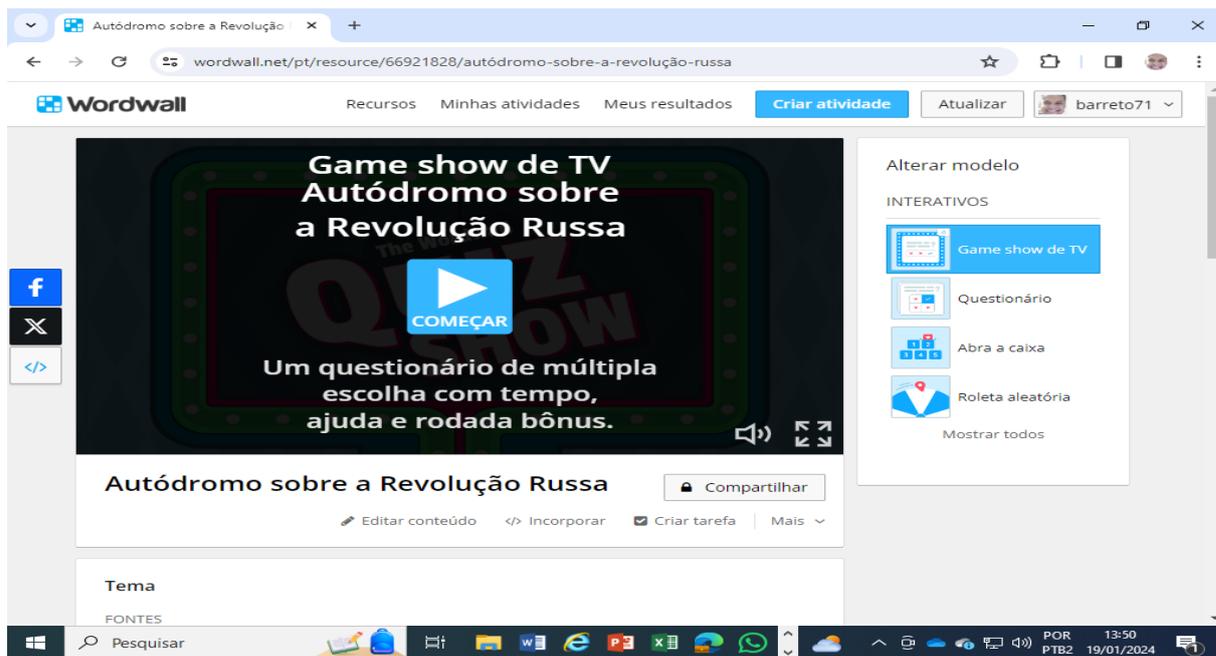
<https://wordwall.net>

Link para o jogo:

<https://wordwall.net/pt/resource/66921828>

A primeira tela do jogo, a tela de apresentação, com a qual o usuário tem contato logo ao acessar a atividade, contém informações como o nome e o tipo do jogo, além de uma descrição bastante sumária das características do mesmo.

Figura 9: Tela de apresentação do autódromo na Plataforma *Wordwall*



Fonte: Plataforma *Wordwall*.

Em seguida, ao clicar em “começar”, o usuário é levado a uma tela na qual é informado que irá participar de um jogo de tipo *quiz*, o qual se caracteriza pela formulação de perguntas (no nosso caso, de afirmações) para as quais se espera que o participante dê respostas corretas.

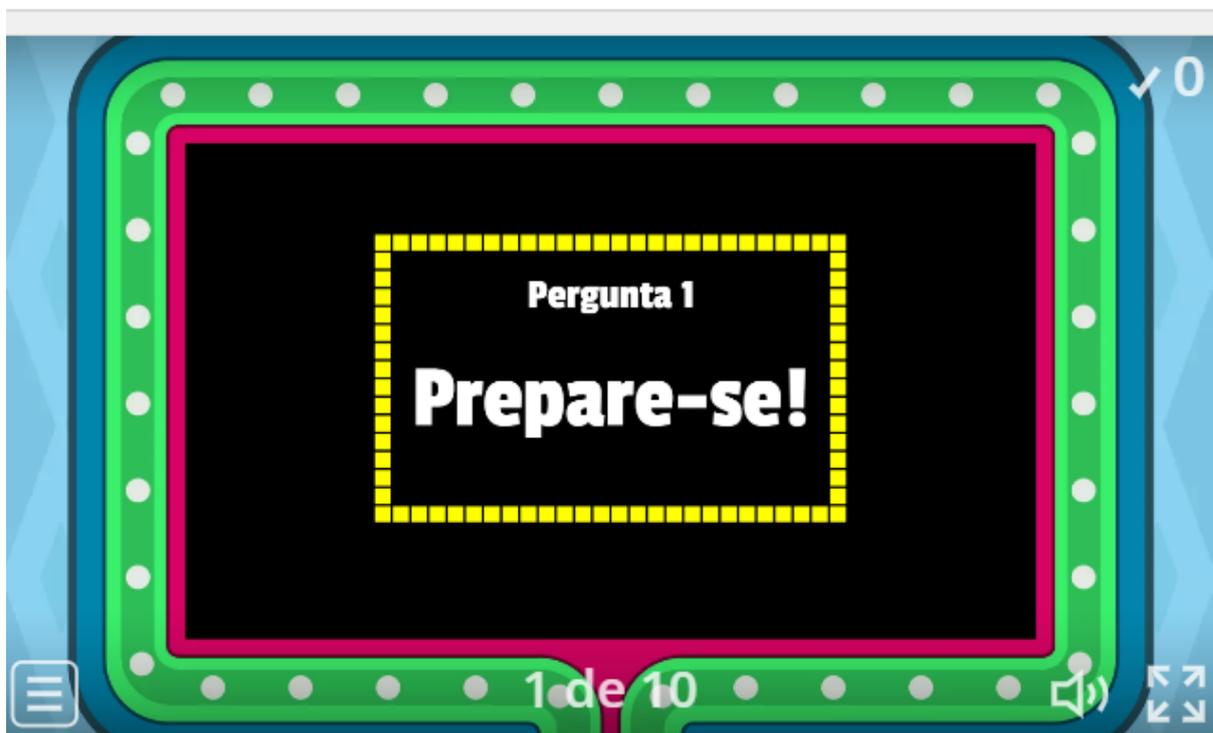
Figura 10: Tela inicial do jogo



Fonte: Plataforma *Wordwall*

A tela seguinte serve como uma espécie de “tela preparatória” para a primeira rodada do jogo, que contribui para criar um clima de expectativa, e até de certa tensão, em relação ao início efetivo da atividade. Observa-se também, na parte inferior da tela, a quantidade de “voltas” ou “rodadas” estipuladas pelo professor, que pode variar a depender do tempo disponível para a realização da atividade.

Figura 11: Tela preparatória para a primeira rodada do autódromo



Autódromo sobre a Revolução Russa

 Compartilhar

Fonte: Plataforma *Wordwall*.

Na sequência, ocorre o início do jogo, com a sua primeira rodada. Na tela, inclusive, é mostrado um cronômetro no qual aparece a contagem regressiva com o tempo previamente estipulado pelo professor. A título ilustrativo, a imagem abaixo mostra a primeira rodada do autódromo sobre a Revolução Russa, abordando a composição social da Rússia czarista. O usuário é apresentado à seguinte afirmação: “A maioria da população da Rússia czarista era composta por operários.”, frente à qual ele deverá se posicionar respondendo se a afirmativa é “verdadeira” ou “falsa”.

Com o objetivo de evitar o fator de aleatoriedade nas respostas, o famoso “chute”, o professor poderá questionar os estudantes a respeito dos motivos que os levaram a optar por

determinada resposta e não pela outra, aprofundando assim a discussão sobre o assunto. O número de rodadas ou de “voltas” é estabelecido a critério do professor, porém, com base na minha experiência, recomendo que não se ultrapasse o limite de dez voltas, sob pena de tornar o jogo cansativo.

Figura 12: Tela da primeira rodada do autódromo com a contagem regressiva



Fonte: Plataforma *Wordwall*.

A experiência de utilização do autódromo tem sido bastante exitosa para mim. Muitos colegas, inclusive, têm buscado orientações a fim de conhecer o funcionamento e as regras do jogo. Alguns confessam que fizeram isso sob “pressão” dos estudantes que já conhecem o jogo em virtude de terem sido meus alunos em anos anteriores. Vale ressaltar, também, que a atividade pode ser adaptada tanto para estudantes do ensino fundamental quanto do ensino médio, modificando-se o grau de dificuldade das afirmações feitas.

A possibilidade de utilização do autódromo digital aumenta substancialmente o potencial inovador dessa ferramenta. O autódromo, de fato, proporciona, tanto a professores quanto a alunos, a experiência de participarem de uma atividade, ao mesmo tempo dinâmica e divertida, mas que também leva ao engajamento nos estudos e ao aprofundamento do tema abordado nesse jogo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Revolução Russa tem sido um tema bastante controverso, objeto de intensas paixões, disputas e debates, desde a sua ocorrência em 1917. Isso se deve, principalmente, ao fato dela ter colocado em xeque, com base nas ideias de Karl Marx, as relações sociais baseadas na propriedade privada dos meios de produção. Na nossa época, a existência dessas ideias continua a contrariar interesses poderosos, notadamente da burguesia, classe social detentora dos meios de produção no capitalismo.

A investigação de como ocorre a apropriação de um tema dessa natureza, tão “sensível” e controverso, num colégio de formação pré-militar, adquiriu, em função das características da instituição, ainda maior pertinência. Como resultado, o problema da pesquisa foi expresso através da seguinte questão: como a Revolução Russa tem sido apropriada por estudantes e professores de História do CPM Dendezeiros? Desse problema, decorreu o objetivo geral da pesquisa, que foi analisar como a Revolução Russa tem sido apropriada por estudantes e professores de História do CPM.

Além desse objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos para a pesquisa: analisar a abordagem sobre a Revolução Russa existente nos livros didáticos de História adotados no CPM Dendezeiros; investigar os meios através dos quais tem ocorrido a apropriação da Revolução Russa por estudantes e professores de História da instituição; propor uma solução mediadora de aprendizagem na forma do roteiro de um jogo sobre o tema pesquisado.

Como respostas aos objetivos estabelecidos, o resultado da pesquisa indicou, em linhas gerais, uma recepção positiva ao tema no CPM Dendezeiros; a ausência de restrições à abordagem do mesmo na instituição de ensino, bem como o reconhecimento da sua importância para a História. Com relação à abordagem do tema nos livros didáticos, a pesquisa revelou a existência de algumas lacunas nos manuais e um certo atraso em relação ao “estado da arte”. No que se refere aos meios através dos quais tem ocorrido a apropriação do tema no CPM Dendezeiros, a pesquisa revelou uma preferência pela utilização de meios digitais, especialmente por parte dos estudantes, porém o reconhecimento, tanto pelos alunos quanto pelos professores, da importância de se abordar a Revolução Russa nos livros didáticos.

A solução mediadora de aprendizagem foi pensada no sentido de dinamizar o ensino da Revolução Russa, bem como de preencher eventuais lacunas ou deficiências existentes nos livros didáticos e no ensino do tema de uma forma geral. Ela se constitui num jogo de aprendizagem utilizado por mim, e para o qual também desenvolvi uma versão digital a mais

próxima possível do jogo realizado em sala de aula. Saliento o caráter provisório e flexível dessa solução mediadora de aprendizagem, que está disponível para futuras adaptações e aperfeiçoamentos pelos colegas professores.

Os resultados da pesquisa também apontaram para uma mudança no perfil da instituição de ensino de formação pré-militar, especialmente quando comparada à época em que fui aluno da mesma nas décadas de 70 e 80. Atribuo esse fato à existência de uma Direção Pedagógica civil que compartilha o comando da escola com a direção militar; à mudança no perfil dos professores e coordenadores da instituição, agora em sua maioria oriundos do mundo civil; às múltiplas influências sofridas pelos professores militares, notadamente aquela oriunda das Universidades, e, de um ponto de vista mais amplo, às mudanças ocorridas na conjuntura política do país nas últimas décadas.

O fato da pesquisa ter sido realizada na instituição onde leciono a disciplina História, e da qual também fui aluno, favoreceu o desenvolvimento do trabalho em virtude do meu conhecimento a respeito das características do local, da maior facilidade de contato com os colaboradores da pesquisa e da redução dos problemas logísticos inerentes à realização de uma investigação dessa natureza. Além disso, a realização da pesquisa no meu próprio local de trabalho me propiciou a oportunidade de, ao mesmo tempo, ser professor e pesquisador da minha própria prática e da dos meus colegas professores de História.

Durante o percurso da pesquisa, deparei-me com algumas dificuldades, como os trâmites burocráticos necessários para a obtenção da aprovação do Comitê de Ética, a desistência de alguns alunos que haviam inicialmente se colocado como voluntários para a pesquisa, a demora na devolução dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por parte de alguns estudantes, e o fato da maioria dos alunos do 3º ano não ter recebido o livro didático, que deveria ter sido entregue pelos concluintes do ano anterior. As dificuldades encontradas no processo, entretanto, serviram como aprendizado e me levaram a descobrir a importância das conversas informais enquanto fontes de informações e de dados, bem como me ensinaram a não desistir diante dos obstáculos que se apresentam diante do pesquisador.

Considero a experiência na pesquisa, não obstante as dificuldades encontradas durante a realização da mesma, extremamente importante para a minha vida profissional, pois me permitiu ver a escola através do prisma de um professor-pesquisador, enxergando novas possibilidades de atuação na comunidade escolar, no sentido de contribuir para a melhoria dos processos que se desenvolvem na instituição, como o ensino do tema pesquisado, a proposição de atividades dinamizadoras, a escolha dos materiais didáticos a serem utilizados, assim como para a disseminação do conhecimento obtido entre os colegas professores.

A experiência na pesquisa também me permitiu desenvolver um olhar mais atento, mais aguçado, eu diria, em relação aos problemas, dificuldades e potencialidades existentes no ensino de História e no contexto da escola de uma maneira geral, bem como reavaliar criticamente minhas práticas enquanto educador.

REFERÊNCIAS

ALEM, Nathalia Helena. Apropriações. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coordenação). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 30-33.

ALVARADO PRADA, Luís Eduardo. **Metodologias de pesquisa-formação de professores nas dissertações, teses: 1999-2008**. Disponível em: <https://padlet.com/livroprofhistoria/v1rqvxfm43nqiy8d/wish/2341950687>

ALVES, Hilana de Oliveira; SANTOS, Maele dos. O lúdico e o ensino de História. In: **Anais do XXVII Simpósio Nacional de História**. Conhecimento histórico e diálogo social. Natal, p.1-9, 22-26 jul. 2013

BAHIA. Decreto nº 16.765. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, 9 abr. 1957.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 69-90.

BOLLER, Sharon; KAPP, Karl. **Jogar para aprender: tudo o que você precisa saber sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes**. São Paulo: DVS Editora, 2018.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História Sociedade & Cidadania**. 4ª ed. São Paulo: FTD, 2018.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo; SILVA, Edilson Adão Cândido da; FURQUIM JÚNIOR, Laercio. **Multiversos: ciências humanas: populações, territórios e fronteiras**. São Paulo: FTD, 2020.

_____. **Multiversos: ciências humanas: trabalho, tecnologia e desigualdade**. São Paulo: FTD, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

BROUÉ, Pierre. **Comunistas contra Stalin: o massacre de uma geração**. São Paulo: Sundermann, 2021.

CARMO, Andreia Nascimento. As formas do silêncio no livro didático: da autoria ao arquivo. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas v. 8, n. 64, p. 277-285, out. 2021.

CASTELO, Rodrigo. **O social-liberalismo: uma ideologia neoliberal para a “questão social” no século XXI**. Tese (Doutorado no Programa de Pós-graduação em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

CHARTIER, Roger. **História Cultural. Entre práticas e representações.** Portugal: Difel, 2002.

COSTA, Narendranath Martins. **A experiência socialista soviética no ensino de História: escolas de educação básica de Santa Maria.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2018.

COURTOIS, S. et al. **O livro negro do comunismo: crimes, terror e repressão.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CUNHA, André Victor Cavalcanti Seal da. Diálogos com o Cavaleiro Inexistente: o ensino de História enquanto campo de pesquisa. **História & Ensino**, Londrina, v. 2, n. 17, p. 219-234, jul./dez. 2011.

DEUTSCHER, Isaac. **Stalin: uma biografia política.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

_____. **Trotski: o profeta armado, 1879-1921.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. **Trotski: o profeta desarmado, 1921-1929.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

_____. **Trotski: o profeta banido, 1929-1940.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Notas iniciais sobre a história do tempo presente e a historiografia no Brasil. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 80-108, jan./mar. 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coordenação). **Dicionário de ensino de história.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa.** Porto Alegre: ArtMed, 2009.

FREITAS, Itamar. Livro didático. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coordenação). **Dicionário de ensino de história.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 143-148.

GAIO, André Moysés; FREITAS, Daniel Jorge Salles de. A Revolução Russa e o Brasil. **Teoria e Cultura**, Juiz de Fora, v. 12, n. 2, p. 199-205, jul. a dez. 2017.

GELLATELY, Robert. **Lênin, Stálin e Hitler: a era da catástrofe social.** Rio de Janeiro: Record, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 2008.

HILL, Christopher. **Lênin e a Revolução Russa.** Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

HOBBSBAWM, Eric J. **Era dos Extremos: o breve século XX.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. Podemos escrever a história da Revolução Russa. In: HOBBSAWM, Eric J. **Sobre história. Ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 256-267.

LAGO, Ana. Metodologia de pesquisa: estratégia de coleta e interpretação de dados. Disponível em: <https://padlet.com/livroprofhistoria/v1rqvxfm43nqiy8d/wish/2357286783>

LENIN, Vladimir Ilitch. **O Imperialismo**: etapa superior do capitalismo. Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2011.

_____. **O que fazer?** Questões candentes de nosso movimento. São Paulo: Boitempo, 2020.

LIH, Lars T. **Lenin rediscovered**: What is to be done? In context. Chicago: Haymarket Books, 2008.

LORA, Guillermo. **Revolução Permanente em Marx, Engels, Lênin e Trotsky**. São Paulo: Ched Editorial, 1980.

MARIE, Jean-Jacques. **Stalin**. Madrid: Ediciones Palabra, 2003.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

MONTEIRO, Ana Maria. Transposição didática. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coordenação). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 220-225.

MURPHY, Kevin. Podemos escrever a história da Revolução Russa? Uma resposta tardia a Eric Hobsbawm. **Outubro. Revista do Instituto de Estudos Socialistas**. São Paulo, n. 17, p. 43-67, 1º semestre 2008.

_____. **Revolution and counterrevolution**. Class struggle in a Moscow Metal Factory. New York. Oxford: Berghahn Books, 2005.

PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich. Aspectos Históricos das Teorias do Currículo. In: **Anais eletrônicos** do Congresso Nacional de Educação (Educere), 13, 2017, Curitiba. Curitiba, ago. 2017, p. 2794-2808. Disponível em: <<https://www.academia.edu/36134096>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

RABINOWITCH, Alexander. **The Bolsheviks come to power**: The Revolution of 1917 in Petrograd. New York: W.W. Norton and Company, Inc., 1976.

RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2003.

RIBEIRO, Cristiane Aparecida; PRINCE, Ana Enedi. Análise da abordagem da Revolução Russa nos livros didáticos atuais. **Revista Univap online**, São José dos Campos, v.22, n. 40, p.735-739, out. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.18066/revistaunivap.v22i40.1512>>. Acesso em: 13 jun. 2022.

SEGRILLO, Angelo. Historiografia da Revolução Russa: antigas e novas abordagens. **Projeto História**, São Paulo, nº 41, p. 63-92, dez. 2010.

SENA JÚNIOR, Carlos Zacarias Figueirôa de. Introdução: Por que uma história dos comunistas brasileiros? In: **Capítulos de história dos comunistas no Brasil** [online]. Salvador: EDUFBA, 2016, pp. 13-29. ISBN: 978-85- 232-1873-7. <https://doi.org/10.7476/9788523218737.0003>.

SERGE, Victor. **O Ano I da Revolução Russa**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SILVA, Fabiane Santana da; RODRIGUES, Ana Paula. O Lúdico e o Ensino de História: Novos Métodos e Possibilidades de Aprender. **Direito, Desenvolvimento e Cidadania**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 1–14, 2022.

SILVA, Jane Santos da; FARIA, Lair Amaro dos Santos. Revolução Russa e livros didáticos: mais motivos para lamentar do que celebrar. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 3, p. 64-88, set/dez 2017. Disponível em: < <http://periodicoseletronicos.ufma.br>>. Acesso em: 20 mai. 2022.

SIQUEIRA, Sandra M. M et al. **A Revolução Russa de 1917: lições para a luta socialista atual**. Salvador: LeMarx/FACED/UFBA, 2019.

SOUSA, Maria Gislane Albano Barbosa de; MOTA, Francisco Barbosa da. O Ensino de História através de atividades lúdicas na educação infantil da Escola Municipal Mariano Rocha em Bocaina-PI (2011 – 2013). **Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/ Universidade Federal do Piauí, Teresina**, v. 3, n. 1, p. 60-63, jan. / jun. 2015.

TEIXEIRA, Maria das Graças de Souza. **Infância, sujeito brincante e práticas lúdicas no brasil oitocentista**. Tese de Doutorado – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 2007.

TROTSKY, Leon. **A História da Revolução Russa**. Brasília: Edições do Senado Federal, 2017. 3 v.

_____. **A Revolução Traída**. Lisboa: Edições Antídoto, 1976.

_____. **Minha Vida**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. **Stalin. O militante anônimo**. São Paulo: CHED Editorial, 1980. v. 1.

VIANNA, M.A.G. Observações sobre ideias socialistas, anarquistas e comunistas na imprensa (1902- 1924). In: SENA JÚNIOR, C.Z., de. **Capítulos de história dos comunistas no Brasil** [online]. Salvador: EDUFBA, 2016, pp. 33-58. ISBN: 978-85-232-1873-7. <https://doi.org/10.7476/9788523218737.0004>.

XAVIER, Erica da Silva. Um breve panorama das pesquisas sobre os livros didáticos de História no Brasil nos finais do século XX e início do XXI. In: RAMOS, Márcia Elisa Teté (Organizadora). **Conhecimento histórico escolar: sujeitos, práticas, suportes**. Maringá: Edições Diálogo, 2019, p. 103-126.

ANEXOS

ANEXO 1 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO À ESTUDANTES DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA**

**Instrumento de coleta de dados sobre a Revolução Russa no ensino de História com
estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio da Polícia Militar da Bahia, Unidade
Dendezeiros**

Nome do colaborador:

Idade do colaborador:

Apelido a ser usado na pesquisa:

Data: /.... /2023

LEIA AS SEGUINTEs QUESTÕES E MARQUE UMA ALTERNATIVA:

1) Quais das palavras abaixo você relaciona ao socialismo? (Pode ser mais de uma)

- Igualdade
- Liberdade
- Atraso
- Desenvolvimento econômico
- Ditadura
- Nenhuma delas

2) Com base nos seus estudos, a vitória da revolução socialista na Rússia foi, para a história da humanidade:

- a) Positiva
- b) Moderada
- c) Negativa
- d) Não afetou a história da humanidade
- e) Não sei

3) Com base nos seus estudos, a revolução socialista na Rússia foi:

- a) Um movimento popular
- b) Um movimento das elites
- c) Um golpe de Estado conduzido pelos bolcheviques
- d) Um movimento liderado pelos bolcheviques com o apoio dos soviets
- e) Não sei

4) Sobre a Rússia czarista, que palavras abaixo você associa ao período? (Pode ser mais de uma)

- Democracia
- Autoritarismo
- Atraso
- Desenvolvimento
- Igualdade
- Desigualdade

5) Com base nos seus estudos sobre a Revolução Russa, você associa a palavra soviète à(o): (pode ser mais de uma):

- Czar
- Nobreza
- Camponeses
- Operários
- Igreja Ortodoxa
- Soldados

6) Sobre o governo de Lênin, que palavras ou expressões abaixo você associa ao período? (Pode ser mais de uma)

- Democracia
- Ditadura
- Transformação
- Repressão
- Paz

- Guerra
- Desenvolvimento econômico

7) Sobre o governo de Stalin, que palavras ou expressões você associa ao período? (Pode ser mais de uma)

- Democracia
- Ditadura
- Transformação
- Repressão
- Paz
- Guerra
- Desenvolvimento econômico

8) Quais dos conceitos abaixo, relacionados ao estudo do socialismo e da Revolução Russa, você compreende?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Luta de classes | <input type="checkbox"/> Superestrutura |
| <input type="checkbox"/> Relações de produção | <input type="checkbox"/> Centralismo democrático |
| <input type="checkbox"/> Meios de produção | <input type="checkbox"/> Democracia burguesa |
| <input type="checkbox"/> Propriedade privada | <input type="checkbox"/> Ditadura do proletariado |
| <input type="checkbox"/> Propriedade coletiva | <input type="checkbox"/> Capitalismo |
| <input type="checkbox"/> Propriedade estatal | <input type="checkbox"/> Socialismo |

9) Você concorda com a afirmação: “A Revolução Russa é um tema eurocêntrico”?

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Não concordo
- e) Discordo totalmente

10) Com base nos seus estudos, a Revolução Russa influenciou a História do Brasil?

- a) Muito
- b) Influenciou
- c) Pouco
- d) Não influenciou
- e) Não sei

11) Qual foi o principal meio ou fonte de estudo sobre a Revolução Russa utilizado por você?

- a) O livro didático adotado pelo colégio
- b) Revistas, jornais, apostilas (impressos)
- c) Meios digitais como a Internet, YouTube, sites, etc.
- d) Televisão, filmes, imprensa
- e) Apontamentos escritos no quadro da sala de aula pelo professor
- f) Outros materiais disponibilizados pelo professor

12) Na sua opinião, é importante que o tema “A Revolução Russa” seja abordado nos livros didáticos?

- a) Muito importante
- b) Importante
- c) Razoável
- d) Pouco importante
- e) Não é importante

13) Em que medida o livro didático adotado no CPM Dendezeiros contribuiu para o seu aprendizado sobre a Revolução Russa?

- a) Muito
- b) Pouco
- c) Razoavelmente
- d) Não contribuiu
- e) Não sei

14) Você acredita que o fato do CPM ser um colégio militar interfere na escolha dos livros didáticos de História adotados na instituição?

- a) Muito
- b) Interfere
- c) Pouco
- d) Não interfere
- e) Não sei

No caso da sua resposta ser “a” ou “b”, como você percebe isso?

15) Você acredita que o fato do CPM ser um colégio militar interfere na maneira como o tema “A Revolução Russa” é abordado?

- a) Muito
- b) Interfere
- c) Pouco
- d) Não interfere
- e) Não sei

No caso da sua resposta ser “a” ou “b”, como você percebe isso?

16) Você tem alguma sugestão para melhorar o estudo da Revolução Russa nos livros didáticos?

ANEXO 2 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORES DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

Instrumento de coleta de dados sobre a Revolução Russa no ensino de História com Professores de História do 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio da Polícia Militar da Bahia, Unidade Dendezeiros

Nome do colaborador:

Tempo de exercício na profissão de professor:

Apelido a ser usado na pesquisa:

Data: /.... /2023

Prezado Professor, com base na sua experiência, conhecimentos e crenças, responda às questões abaixo:

1) Qual o principal meio ou fonte utilizado pelo(a) senhor(a) para trabalhar o tema “A Revolução Russa” com os estudantes?

- a) O livro didático adotado pelo colégio
- b) Revistas, jornais, apostilas (impressos)
- c) Meios digitais como a Internet, YouTube, sites, etc.
- d) Televisão, filmes, imprensa
- e) Apontamentos escritos no quadro da sala de aula
- f) Outros

2) O(a) senhor(a) considera que a vitória da revolução socialista na Rússia foi, para a história da humanidade:

- a) Positiva
- b) Moderada
- c) Negativa
- d) Não afetou a história da humanidade
- e) Não sei

3) O(a) senhor(a) concorda com a afirmação: “A Revolução Russa é um tema eurocêntrico”?

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Não concordo
- e) Discordo totalmente

4) Na sua opinião, em que medida é importante que o tema “A Revolução Russa” seja abordado nos livros didáticos?

- a) Muito importante
- b) Importante
- c) Razoável
- d) Pouco importante
- e) Não é importante

5) Observando o livro didático adotado no CPM Dendezeiros, como o(a) senhor(a) avalia o espaço destinado à Revolução Russa?

- a) Excessivo
- b) Suficiente
- c) Insuficiente
- d) O tema não é abordado no livro didático adotado pelo colégio
- e) Não sei

6) Em que medida o livro didático adotado no CPM Dendezeiros contribui para o seu trabalho no ensino da Revolução Russa?

- a) Muito
- b) Razoavelmente
- c) Pouco

- d) Não contribui
- e) Não sei

7) Qual(is) linha(s) ou escola(s) historiográfica(s) o senhor(a) associa à abordagem do livro didático adotado no CPM Dendezeiros?

- Positivismo
- Marxismo
- Escola dos Annales
- Nova História
- Outra(s)

8) Qual foi o grau da sua participação na escolha dos livros didáticos adotados no CPM Dendezeiros?

- a) Participei muito
- b) Razoável
- c) Participei pouco
- d) Não participei
- e) Não sei

9) O(a) senhor(a) acredita que o fato do CPM ser um colégio militar interfere na escolha dos livros didáticos de História adotados na instituição?

- a) Muito
- b) Interfere
- c) Pouco
- d) Não interfere
- e) Não sei

No caso da sua resposta ser “a” ou “b”, como o senhor(a) percebe isso?

10) O(a) senhor(a) acredita que o fato do CPM ser um colégio militar interfere na maneira como o tema “A Revolução Russa” é abordado?

- a) Muito
- b) Interfere

- c) Pouco
- d) Não interfere
- e) Não sei

No caso da sua resposta ser “a” ou “b”, como você percebe isso?

11) Quais dos conceitos abaixo o(a) senhor(a) considera importantes para o estudo da Revolução Russa?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Luta de classes | <input type="checkbox"/> Superestrutura |
| <input type="checkbox"/> Relações de produção | <input type="checkbox"/> Centralismo democrático |
| <input type="checkbox"/> Meios de produção | <input type="checkbox"/> Democracia burguesa |
| <input type="checkbox"/> Propriedade privada | <input type="checkbox"/> Ditadura do proletariado |
| <input type="checkbox"/> Propriedade coletiva | <input type="checkbox"/> Capitalismo |
| <input type="checkbox"/> Propriedade estatal | <input type="checkbox"/> Socialismo |

12) O livro didático adotado no CPM Dendezeiros aborda os conceitos considerados importantes pelo(a) senhor(a) para o estudo da Revolução Russa?

- a) Completamente
- b) Razoavelmente
- c) Pouco
- d) Não aborda
- e) Não sei

13) Que habilidades e competências o(a) senhor(a) avalia ao abordar o tema “A Revolução Russa”?

14) O(a) senhor(a) tem alguma sugestão para melhorar o estudo da Revolução Russa no(s) livro(s) didático(s) adotado(s) no CPM Dendezeiros?

ANEXO 3 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO À ESTUDANTES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

**Instrumento de coleta de dados sobre a Revolução Russa no ensino de História com
estudantes do 3º ano do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar da Bahia, Unidade
Dendezeiros**

Nome do colaborador:

Idade do colaborador:

Apelido a ser usado na pesquisa:

Data:/..../2023

LEIA AS QUESTÕES SEGUINTE, MARQUE A(S) ALTERNATIVA(S) E/OU RESPONDA:

1) Quais das palavras abaixo você relaciona ao socialismo? (Pode ser mais de uma)

- Igualdade
- Liberdade
- Atraso
- Desenvolvimento econômico
- Ditadura
- Nenhuma delas

2) Com base nos seus estudos, a vitória da revolução socialista na Rússia foi, para a história da humanidade:

- a) Positiva
- b) Moderada
- c) Negativa
- d) Não afetou a história da humanidade
- e) Não sei

3) Com base nos seus estudos, a revolução socialista na Rússia foi:

- a) Um movimento popular
- b) Um movimento das elites
- c) Um golpe de Estado conduzido pelos bolcheviques
- d) Um movimento liderado pelos bolcheviques com o apoio dos soviets
- e) Não sei

4) Sobre a Rússia czarista, que palavras abaixo você associa ao período? (Pode ser mais de uma)

- Democracia
- Autoritarismo
- Atraso
- Desenvolvimento
- Igualdade
- Desigualdade

5) Com base nos seus estudos sobre a Revolução Russa, você associa a palavra soviète à(o): (pode ser mais de uma):

- Czar
- Nobreza
- Camponeses
- Operários
- Igreja Ortodoxa
- Soldados

6) Sobre o governo de Lênin, que palavras ou expressões abaixo você associa ao período? (Pode ser mais de uma)

- Democracia
- Ditadura
- Transformação
- Repressão
- Paz

- Guerra
- Desenvolvimento econômico

7) Sobre o governo de Stalin, que palavras ou expressões você associa ao período? (Pode ser mais de uma)

- Democracia
- Ditadura
- Transformação
- Repressão
- Paz
- Guerra
- Desenvolvimento econômico

8) Quais dos conceitos abaixo, relacionados ao estudo do socialismo e da Revolução Russa, você compreende?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Luta de classes | <input type="checkbox"/> Superestrutura |
| <input type="checkbox"/> Relações de produção | <input type="checkbox"/> Centralismo democrático |
| <input type="checkbox"/> Meios de produção | <input type="checkbox"/> Democracia burguesa |
| <input type="checkbox"/> Propriedade privada | <input type="checkbox"/> Ditadura do proletariado |
| <input type="checkbox"/> Propriedade coletiva | <input type="checkbox"/> Capitalismo |
| <input type="checkbox"/> Propriedade estatal | <input type="checkbox"/> Socialismo |

9) Você concorda com a afirmação: “A Revolução Russa é um tema eurocêntrico”?

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Não concordo
- e) Discordo totalmente

10) Com base nos seus estudos, a Revolução Russa influenciou a História do Brasil?

- a) Muito
- b) Influenciou
- c) Pouco
- d) Não influenciou
- e) Não sei

11) Qual foi o principal meio ou fonte de estudo sobre a Revolução Russa utilizado por você?

- a) O livro didático adotado pelo colégio
- b) Revistas, jornais, apostilas (impressos)
- c) Meios digitais como a Internet, YouTube, sites, etc.
- d) Televisão, filmes, imprensa
- e) Apontamentos escritos no quadro da sala de aula pelo professor
- f) Outros materiais disponibilizados pelo professor

12) Na sua opinião, é importante que o tema “A Revolução Russa” seja abordado nos livros didáticos?

- a) Muito importante
- b) Importante
- c) Razoável
- d) Pouco importante
- e) Não é importante

13) Em que medida o livro didático adotado no CPM Dendezeiros contribuiu para o seu aprendizado sobre a Revolução Russa?

- a) Muito
- b) Razoavelmente
- c) Pouco
- d) Não contribuiu
- e) Não sei

14) Você acredita que o fato do CPM ser um colégio militar interfere na escolha dos livros didáticos de História adotados na instituição?

- a) Muito
- b) Interfere
- c) Pouco
- d) Não interfere
- e) Não sei

No caso da sua resposta ser “a” ou “b”, como você percebe isso?

15) Você acredita que o fato do CPM ser um colégio militar interfere na maneira como o tema “A Revolução Russa” é abordado?

- a) Muito
- b) Interfere
- c) Pouco
- d) Não interfere
- e) Não sei

No caso da sua resposta ser “a” ou “b”, como você percebe isso?

1. Você tem alguma sugestão para melhorar o estudo da Revolução Russa nos livros didáticos?

ANEXO 4 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO À PROFESSORES DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

Instrumento de coleta de dados sobre a Revolução Russa no ensino de História com Professores de História do 3º ano do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar da Bahia, Unidade Dendezeiros

Nome do colaborador:

Tempo de exercício na profissão de professor:

Apelido a ser usado na pesquisa:

Data: /.... /2023

Prezado Professor, com base na sua experiência, conhecimentos e crenças, responda às questões abaixo:

1) Qual o principal meio ou fonte utilizado pelo(a) senhor(a) para trabalhar o tema “A Revolução Russa” com os estudantes?

- a) O livro didático adotado pelo colégio
- b) Revistas, jornais, apostilas (impressos)
- c) Meios digitais como a Internet, YouTube, sites, etc.
- d) Televisão, filmes, imprensa
- e) Apontamentos escritos no quadro da sala de aula
- f) Outros

2) O(a) senhor(a) considera que a vitória da revolução socialista na Rússia foi, para a história da humanidade:

- a) Positiva
- b) Moderada
- c) Negativa
- d) Não afetou a história da humanidade
- e) Não sei

3) O(a) senhor(a) concorda com a afirmação: “A Revolução Russa é um tema eurocêntrico”?

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Não concordo
- e) Discordo totalmente

4) Na sua opinião, em que medida é importante que o tema “A Revolução Russa” seja abordado nos livros didáticos?

- a) Muito importante
- b) Importante
- c) Razoável
- d) Pouco importante
- e) Não é importante

5) Observando o livro didático adotado no CPM Dendezeiros, como o(a) senhor(a) avalia o espaço destinado à Revolução Russa?

- a) Excessivo
- b) Suficiente
- c) Insuficiente
- d) O tema não é abordado no livro didático adotado pelo colégio
- e) Não sei

6) Em que medida o livro didático adotado no CPM Dendezeiros contribui para o seu trabalho no ensino da Revolução Russa?

- a) Muito
- b) Razoavelmente
- c) Pouco

- d) Não contribui
- e) Não sei

7) Qual(is) linha(s) ou escola(s) historiográfica(s) o senhor(a) associa à abordagem do livro didático adotado no CPM Dendezeiros?

- Positivismo
- Marxismo
- Escola dos Annales
- Nova História
- Outra(s)

8) Qual foi o grau da sua participação na escolha dos livros didáticos adotados no CPM Dendezeiros?

- a) Participei muito
- b) Razoável
- c) Participei pouco
- d) Não participei
- e) Não sei

9) O(a) senhor(a) acredita que o fato do CPM ser um colégio militar interfere na escolha dos livros didáticos de História adotados na instituição?

- a) Muito
- b) Interfere
- c) Pouco
- d) Não interfere
- e) Não sei

No caso da sua resposta ser “a” ou “b”, como o senhor(a) percebe isso?

10) O(a) senhor(a) acredita que o fato do CPM ser um colégio militar interfere na maneira como o tema “A Revolução Russa” é abordado?

- a) Muito
- b) Interfere

- c) Pouco
- d) Não interfere
- e) Não sei

No caso da sua resposta ser “a” ou “b”, como você percebe isso?

11) Quais dos conceitos abaixo o(a) senhor(a) considera importantes para o estudo da Revolução Russa?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Luta de classes | <input type="checkbox"/> Superestrutura |
| <input type="checkbox"/> Relações de produção | <input type="checkbox"/> Centralismo democrático |
| <input type="checkbox"/> Meios de produção | <input type="checkbox"/> Democracia burguesa |
| <input type="checkbox"/> Propriedade privada | <input type="checkbox"/> Ditadura do proletariado |
| <input type="checkbox"/> Propriedade coletiva | <input type="checkbox"/> Capitalismo |
| <input type="checkbox"/> Propriedade estatal | <input type="checkbox"/> Socialismo |

12) O livro didático adotado no CPM Dendezeiros aborda os conceitos considerados importantes pelo(a) senhor(a) para o estudo da Revolução Russa?

- a) Completamente
- b) Razoavelmente
- c) Pouco
- d) Não aborda
- e) Não sei

13) Que habilidades e competências o(a) senhor(a) avalia ao abordar o tema “A Revolução Russa”?

14) O(a) senhor(a) tem alguma sugestão para melhorar o estudo da Revolução Russa no(s) livro(s) didático(s) adotado(s) no CPM Dendezeiros?

ANEXO 5 – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA MAIORES DE IDADE

<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p><small>Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95</small></p> <p>Campus I – DEDC I</p>	 <p style="font-size: small;"> PROFHISTÓRIA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA PPG Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA </p>
---	---

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE*.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Documento de Identidade n^o: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **A Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de História: um estudo de caso no CPM Dendezeiros**, de responsabilidade do pesquisador **Humberto Marcos Conceição Barreto**, discente da Universidade do Estado da Bahia, que

* Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia, aprovada sob número de parecer: 6.308.662 em 19 de setembro de 2023. Consulta disponível no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

tem como objetivo: pesquisar acerca da abordagem da Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de História adotados no CPM Dendezeiros.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios para a melhoria do ensino-aprendizagem do tema estudado, bem como para o aperfeiçoamento do processo de escolha dos livros didáticos realizado na instituição. Além disso, poderá fortalecer o protagonismo de alunos e professores nesse processo.

Caso aceite, o (a) Senhor (a) responderá a questionários sobre o tema pesquisado, A Revolução Russa nos livros didáticos, elaborados pelo aluno Humberto Marcos Conceição Barreto, do curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Devido à coleta de informações, o senhor poderá se sentir constrangido ou desconfortável. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela, nem atribuição de pontos ou notas. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o (a) Sr (a) não será identificado. Caso queira, o (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o (a) Sr (a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, o (a) Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores para tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

III. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL:

Endereço:

Telefone: (xx) xxxx-xxxx, **E-mail:**

PESQUISADOR (A) DISCENTE: Humberto Marcos Conceição Barreto

Endereço: Rua Walter da Silveira, nº 34, AP 301, Vila Ruy Barbosa, Salvador, Bahia

Telefone: (71) 99144-0459 **E-mail:** barreto71@yahoo.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEP/510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO,
Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

IV. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador sobre os objetivos, benefícios e riscos de minha participação na pesquisa **A Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de História: um estudo de caso no CPM Dendezeiros**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade. Como voluntário, consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra via a mim.

Salvador, _____ de 2023.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável (orientador)

ANEXO 6 – MODELO DE TCLE PARA OS RESPONSÁVEIS PELO MENOR DE IDADE

<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95</p> <p>Campus I – DEDC I</p>	 <p>PROFHISTÓRIA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA</p> <p>PPG Pré-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação</p> <p>UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p>
---	---

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC I - CAMPUS I
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Menor de idade)

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE*.

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante _____

Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()

Data de nascimento: ____ / ____ / ____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone:(0) _____/(0) _____ Eu, _____
 _____, RG _____,

CPF _____, responsável legal pelo menor acima mencionado, declaro estar ciente e concordo com a participação do meu filho(a) menor de idade na pesquisa abaixo descrita.

 * Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia, aprovada sob número de parecer: 6.308.662 em 19 de setembro de 2023. Consulta disponível no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

II – EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) a autorizar a participação do menor acima mencionado na pesquisa: **A Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de História: um estudo de caso no CPM Dendezeiros**, de responsabilidade do pesquisador Humberto Marcos Conceição Barreto, mestrando da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo geral **Analisar como a Revolução Russa é abordada nos livros didáticos do ensino de História adotados no CPM Dendezeiros**.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios para os estudantes, os professores e a escola (CPM), na medida em que poderá contribuir para o aperfeiçoamento do processo de escolha dos livros didáticos no CPM, para uma melhor abordagem do tema pesquisado, bem como para promover o protagonismo dos estudantes nos processos didáticos e pedagógicos da escola.

Caso o (a) senhor (a) autorize, haverá a aplicação de um questionário com perguntas que versarão sobre o tema A Revolução Russa nos livros didáticos, elaboradas pelo mestrando Humberto Marcos Conceição Barreto, pertencente ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da UNEB.

Devido à coleta de informações, seu filho (a) poderá sentir-se receoso ou constrangido em ser avaliado ou julgado pelas respostas dadas ao questionário, porém ele não será identificado e o sigilo é garantido. É possível também que sinta algum cansaço ao responder as questões propostas, e, embora seja professor da turma, não tenho certeza de como alguns poderão reagir a tais questões.

A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto, seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, desta forma a imagem de seu filho será preservada. Caso queira, o (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com o pesquisador ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o (a) senhor (a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele (a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

Informo que não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira pela participação, e que as atividades desenvolvidas não terão finalidade de gerar notas ou algum tipo de pontuação para a disciplina História.

III – INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Humberto Marcos Conceição Barreto

Endereço: Rua Walter da Silveira, N 34, AP 301, Vila Rui Barbosa. CEP: 40430-430.
Salvador-Ba.

Telefone: (71) 99144-0459 (também WhatsApp), email: barreto71@yahoo.com

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNEB

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador – Ba. Cep: 40460-120.

Telefone: (71) 3312-3420; (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP: End: RSTV 701, Via W 5 Norte, lote D – Edifício PO 700,3º andar – Asa Norte, CEP: 70719-040, Brasília – DF

IV – CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido (a) pelo pesquisador sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa de nome **A Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de História: um estudo de caso no CPM Dendezeiros**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação de meu filho (a) sob livre e espontânea vontade na condição de voluntário. Consinto também que os resultados da pesquisa sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação não seja realizada. Dessa maneira, assinarei este documento em duas vias, sendo uma para o pesquisador e outra destinada a mim.

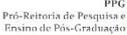
Salvador, ____ de _____ de _____.

Assinatura do responsável legal pelo menor participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente (orientando)

Assinatura do professor responsável (orientador)

ANEXO 7 – MODELO DE TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

<p style="text-align: center;">UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p style="text-align: center;">Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95</p> <p style="text-align: center;">Campus I – DEDC I</p>	<div style="text-align: right;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: right;">  </div>
---	--

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA -
PROFHISTÓRIA

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE*.

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **A REVOLUÇÃO RUSSA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM ESTUDO DE CASO NO CPM DENDEZEIROS**. Seus pais ou responsáveis permitiram que você participe. Queremos saber como o tema Revolução Russa é abordado nos livros didáticos do ensino de História adotados no CPM Dendezeiros e como estudantes e professores da instituição se apropriam desse tema a partir da mediação desses livros didáticos.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser; é um direito seu e você não terá nenhum problema se não aceitar ou desistir. Caso aceite, você responderá a um questionário sobre o tema da pesquisa. É possível que sinta algum receio ou constrangimento em ser avaliado ou julgado pelas suas respostas, porém você não será identificado e o seu sigilo é garantido. É possível também que sinta algum cansaço ao responder as questões propostas, e, embora seja professor da turma, não tenho certeza de como alguns poderão reagir a tais questões. Caso você queira, poderá desistir e o pesquisador irá respeitar sua vontade. Mas há coisas boas que podem

* Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia, aprovada sob número de parecer: 6.308.662 em 19 de setembro de 2023. Consulta disponível no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

acontecer com a realização deste projeto, pois sua realização poderá vir a trazer benefícios tanto para os estudantes quanto para a escola (CPM). A pesquisa poderá contribuir para o aperfeiçoamento do processo de escolha dos livros didáticos no CPM, para uma melhor abordagem do tema pesquisado, bem como para promover o protagonismo dos estudantes nos processos didáticos e pedagógicos da escola.

Informo que não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira pela sua participação, e que as atividades desenvolvidas não terão finalidade de gerar notas ou algum tipo de pontuação para a disciplina História.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa. Não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos fornecer. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar os menores que participaram da mesma. Quando terminarmos a pesquisa, os resultados serão publicados no repositório de dissertações de Mestrado do ProfHistória, em jornais e revistas científicas e você também terá acesso a eles.

Você ainda poderá nos procurar para retirar dúvidas pelos seguintes endereços e telefones:

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Humberto Marcos Conceição Barreto. Endereço: Rua Walter da Silveira, número 34, apartamento 301, Salvador, Bahia. CEP 40430-430. Telefone: (71)991440459. E-mail: barreto71@yahoo.com

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/UNEB, UNEB – Prédio da Reitoria, 1º andar - Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador - BA. CEP: 41.150-000 Tel: (71) 31172399 E-mail: cepuenb@uneb.br

Eu, _____, aceito participar da pesquisa **A REVOLUÇÃO RUSSA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM ESTUDO DE CASO NO CPM DENDEZEIROS**. Entendi os objetivos e as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir. O pesquisador tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Salvador, _____ de _____ de 20__

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador

ANEXO 8 – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95</p> <p>Campus I – DEDC I</p>	 <p style="font-size: small;">  PROFHISTÓRIA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA </p> <p style="font-size: small;">  UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA </p> <p style="font-size: x-small;"> PPG Pré-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação </p>
--	---

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Assumimos o compromisso de preservar a privacidade e a identidade dos participantes da pesquisa intitulada **A Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de história: um estudo de caso no CPM Dendezeiros**, cujos dados serão coletados através de questionários no Colégio da Polícia Militar da Bahia, Unidade Dendezeiros, com a utilização dos dados única e exclusivamente para execução do presente projeto.

Os resultados serão divulgados de forma anônima, assim como os termos de consentimento livre e esclarecido guardados no Departamento de Educação, Campus I, nos arquivos do ProfHistória da Universidade do Estado da Bahia pelo período de 05 (cinco) anos sob a responsabilidade do Pesquisador Humberto Marcos Conceição Barreto. Após este período, os dados serão destruídos.

Salvador,de.....de 2023

Nome do Membro da Equipe Executora	Assinatura
Lina Maria Brandão de Aras	
Humberto Marcos Conceição Barreto	

ANEXO 9 – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95</p> <p>Campus I – DEDC I</p>	 <p style="font-size: small;">  PROF HISTÓRIA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA </p> <p style="font-size: small;">  UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA </p> <p style="font-size: x-small;"> PPG Pré-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação </p>
--	--

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro estar ciente das normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos e que o projeto intitulado **A Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de História: um estudo de caso no CPM Dendezeiros**, sob minha responsabilidade, será desenvolvido em conformidade com a Resolução CNS 466/12, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, da não maleficência, da justiça e da equidade.

Assumo o compromisso de apresentar os relatórios e/ou esclarecimentos que forem solicitados pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia; de tornar os resultados desta pesquisa públicos independente do desfecho (positivo ou negativo); de Comunicar ao CEP/UNEB qualquer alteração no projeto de pesquisa, via Plataforma Brasil.

Salvador,de.....de 2023

.....
Assinatura do responsável pelo projeto

ANEXO 10 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE

<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95</p> <p>Campus I – DEDC I</p>	 <p style="font-size: small;">  PROF HISTÓRIA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA </p> <p style="font-size: small;">  UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA </p> <p style="font-size: x-small;"> PPG Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação </p>
---	--

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE

Autorizo o pesquisador Humberto Marcos Conceição Barreto a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **A Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de História: um estudo de caso no CPM Dendezeiros**, o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos.

Declaro estar ciente que a instituição proponente é responsável pela atividade de pesquisa proposta e que será executada pelos seus pesquisadores/as, além de dispormos da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos participantes da pesquisa.

Salvador,de.....de 2023

.....
Assinatura e carimbo do responsável institucional

ANEXO 11 – MODELO DE TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA COPARTICIPANTE

	<p>Por gentileza, inserir o timbre do departamento ou instituição.</p>
---	--

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA COPARTICIPANTE

Autorizo o pesquisador Humberto Marcos Conceição Barreto a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **A Revolução Russa nos livros didáticos do ensino de História: um estudo de caso no CPM Dendezeiros**, o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos. Declaro estar ciente que a instituição é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e dispõe da infraestrutura necessária para garantir a segurança e bem estar dos participantes da pesquisa.

Salvador,de.....de 2023

.....
Assinatura e carimbo do responsável institucional

ANEXO 12 – MODELO DE ROTEIRO PARA O AUTÓDROMO

<p style="text-align: center;">UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p style="text-align: center;">Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95</p> <p style="text-align: center;">Campus I – DEDC I</p>	<div style="text-align: right;">  <p>PROFHISTÓRIA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> </div> <div style="text-align: left;"> <p>PPG Pós-Graduação em Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação</p> </div>
---	--

ROTEIRO PARA O AUTÓDROMO

- 1- Divisão da turma em equipes;
- 2- Estabelecimento do tema (“assunto”) e da data de realização do jogo;
- 3- Distribuição das placas VV, VF, FV e FF para as equipes;
- 4- Nomeação dos alunos A, B, C, D, etc. em cada equipe para efeito de revezamento;
- 5- Utilização de um *banner* com os nomes das equipes e a pontuação para cada avanço, representando a “pista” do autódromo, ou, alternativamente, desenho da mesma no quadro pelo professor;
- 6- Revisão das regras do jogo;
- 7- Realização, por parte do professor, de uma sequência de duas afirmações sobre o tema e início da contagem do tempo;
- 8- Debate interno em cada equipe para a escolha da resposta;
- 9- Comando para que os alunos “A” se levantem;
- 10- Comando para que os alunos “A” mostrem as respostas (placas);
- 11- Correção e comentários do professor;
- 12- Registro da pontuação com um “X” para as equipes que acertarem a resposta.

Observação: o presente roteiro se constitui apenas numa sugestão, podendo ser modificado ou adaptado às circunstâncias de cada professor ou turma. O *link* para acesso à versão digital do autódromo é: <https://wordwall.net/pt/resource/66921828>