



Cadernos de História da Educação, v.21, p.1-10, e097, 2022  
ISSN: 1982-7806 (on-line)

<https://doi.org/10.14393/che-v21-2022-97>

RESENHAS

## A educação soviética: da escola para poucos à escola para todos

Soviet education: from school for few to school for all

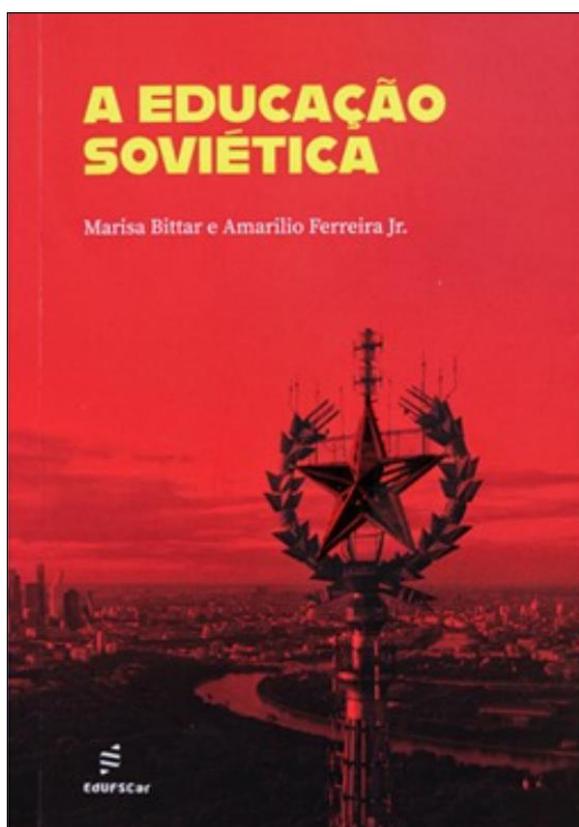
Educación soviética: de la escuela para pocos a la escuela para todos

Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi  
Universidade Federal de São Carlos (Brasil)

<http://orcid.org/0000-0003-1250-3767>

<http://lattes.cnpq.br/7263318849588556>

[piumbato@ufscar.br](mailto:piumbato@ufscar.br)



BITTAR, Marisa; FERREIRA JR.,  
Amarilio. *A educação soviética*. São  
Carlos: EdUFSCar, 2021

Recebido: 16/10/2021

Aprovado: 10/11/2021

A história da escola e da pedagogia soviéticas eram parte da história da sociedade soviética organicamente conectada a ela. (Bittar; Ferreira Junior, 2021, p.100)

A epígrafe que abre essa resenha foi citada no livro “A educação soviética” de Marisa Bittar e Amarilio Ferreira Junior, lançado em 25 de agosto de 2021 pela EduFSCar. Mostra que para o estudo da escola real construída após a Revolução de 1917, incluindo seus antecedentes situados no Império czarista e os desenvolvimentos posteriores até 1991 com o fim da União Soviética, é necessário situar historicamente as características e princípios que a nortearam. É o que fazem os autores, ao longo de quase 300 páginas oferecendo aos leitores a oportunidade de conhecer não apenas o chão da escola soviética, mas também compreender a gênese do pensamento educacional soviético por meio dos protagonistas das diversas etapas dessa experiência pedagógica radical que percorreu 74 anos da história do século XX. Para enfrentar esse tema, que até então não havia sido tratado nos estudos do campo da educação em língua portuguesa, os autores mobilizaram um rico instrumental teórico e metodológico que foi complementado com conhecimentos adquiridos durante a primeira metade da década de 1980, quando tiveram a oportunidade de estudarem no Instituto de Ciências Sociais de Moscou. Essa estadia de um ano para frequentar um curso teórico e realizar trabalho voluntário fazia parte da política de formação de quadros do Partido Comunista Brasileiro (PCB). Foi assim que os então professores do ensino secundário público no Brasil puderam conhecer o sistema educacional da Rússia soviética. Tais vivências formam o pano de fundo que contribuiu para elaboração desse livro. Quem ganha com isso é o leitor.

Marisa Bittar e Amarilio Ferreira Junior são pesquisadores do CNPq, professores titulares do Departamento de Educação e docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar. Historiadores de formação, ambos possuem uma extensa e exitosa trajetória acadêmica na História da Educação, campo de conhecimento para o qual têm contribuído com inúmeras pesquisas, entre elas sobre a educação jesuítica no Brasil colonial, além de outras que focalizam as políticas educacionais da ditadura militar, o movimento sindical dos professores da escola pública, e o campo de pesquisa e ensino da História da Educação em nível internacional. Ambos realizaram pós-doutorado no Institute of Education da University of London (IOE), local onde encontraram a maioria das fontes que deram origem ao livro aqui resenhado. O prefácio da obra é de Paolo Nosella docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar.

O livro está organizado em uma introdução e seis capítulos, além das conclusões e três anexos. Na **Introdução**, os autores apresentam as motivações que resultaram na obra publicada e expõem brevemente o seu conteúdo. O **primeiro capítulo**, intitulado *A herança do império czarista: uma escola para poucos*, expõe o panorama da educação anterior à Revolução de 1917: um quadro político marcado pelo alto índice de analfabetismo, com  $\frac{3}{4}$  da população analfabeta – dos quais 88% eram mulheres –, pela exclusão da população aos bens culturais e à educação, e por uma economia de caráter quase feudal. Nesse sistema autoritário, inspirado no Iluminismo e com fundamentação religiosa, a tríade *Educação, aristocracia e campesinato*, conforme denominação da única seção desse capítulo, representava o Estado autocrático onde reinavam a ignorância e o analfabetismo das massas camponesas mediante a concentração da riqueza nas mãos da aristocracia agrária e manutenção da pobreza geral. A concepção educacional czarista caracteriza-se por um sistema dicotômico marcado pela distinção social e cultural entre os aristocratas e o povo, isto é, camponeses e trabalhadores em geral. Os autores mostram que pequenas reformas educacionais ocorridas após a abolição da servidão camponesa, em 1861, tinham como princípios educar de acordo com a origem social, e apenas para atividades indispensáveis ao funcionamento do Estado. Esse sistema educacional destinado a poucos foi estruturado por um tripé ideológico que sustentava o poder dominante da aristocracia agrária: a autocracia (monarquia), a ortodoxia (cristianismo) e a nacionalidade (russificação dos outros povos), de tal forma que “mergulhou a velha Rússia na escuridão cultural, fator determinante para que o imenso império euroasiático chegasse ao século XX sem ter universalizado a escola

pública”. Contudo, a história da educação no Império czarista também foi marcada pelas propostas filantrópicas relacionadas à criação de escolas para filhos dos camponeses. Dentre elas, os autores destacam o exemplo da escola mantida entre 1859 e 1862 pelo escritor Leon Tolstói, localizada em sua propriedade agrícola na região de Yasnaya Polyana. Nessa escola, novos métodos de ensino e aprendizagem utilizados para ler e escrever eram baseados na pesquisa e experiência e na liberdade de aprender, sem seguir um programa de ensino específico ou um currículo rígido. Essa experiência educativa, de cunho progressista e concepção humanista, serviu como contraponto ao obscurantismo cultural que prevaleceu no Império czarista. Apesar desses princípios pedagógicos inspirarem inúmeras iniciativas em nível mundial, não se alterou o panorama do analfabetismo predominante no enorme Império euroasiático. Contribuiu para isso o fato de os pais não aceitarem que os filhos dividissem o tempo entre escola e campo, as implicações que o cotidiano da escola trouxe para a família Tolstói, e as perseguições religiosas e de autoridades czaristas que consideraram a escola subversiva para ordem social instituída. Por sua vez, no contexto educacional do Império czarista, o capítulo também aborda as precárias condições de vida e profissional dos professores. Sem acesso aos bens culturais e relegados ao abandono material de existência, ainda eram sujeitados a um rígido controle ideológico e de costumes sob vigilância, fiscalização e perseguições constantes pelos poderes locais, haja vista que suas ideias eram consideradas uma ameaça potencial ao *status quo* opressor vigente. Mais grave ainda era a condição feminina, com as mulheres formando a maioria da população analfabeta e submetidas a um cotidiano de precariedade cultural perpassado pela dominação masculina. Ao final do capítulo fica evidente que a “escola para poucos” do Império czarista era um reduto das altas patentes militares, dos filhos da aristocracia agrária e de altas camadas médias urbanas, em um contexto que os camponeses e a pequena burguesia urbana constituíam 88% da população. Essa foi a herança educacional czarista recebida pelos bolcheviques da Revolução de 1917: analfabetismo e alienação política, mostrando aos revolucionários que era impossível construir a sociedade socialista sem que o analfabetismo fosse erradicado e a educação escolar se tornasse universalizada e obrigatória. Como passar da escola para poucos para a escola para todos? Esse é, portanto, o tema tratado no segundo capítulo do livro que destaca qual foi a interpretação que a Revolução deu à educação e como esta se tornou determinante para a edificação do sistema educacional soviético.

Assim, no segundo capítulo, **Alfabetização e eletrificação: os pilares da escola soviética**, os autores mostram como iluminar e alfabetizar eram as duas tarefas indissociáveis decorrentes do êxito da Revolução de 1917 que iriam assegurar a construção do socialismo diante da conjuntura internacional adversa. Estavam em causa, portanto, a unidade produtiva e cultural entre aldeia e cidade, e o aumento da produtividade do trabalho. Ou seja, para a implantação das tarefas democrático-burguesas que ainda não haviam sido realizadas eram necessárias mais três “revoluções” complementares: industrial, agrária e cultural. Esses empreendimentos tinham como eixos centrais uma campanha de alfabetização ancorada em uma política radical de instrução pública, e a modernização econômica com a construção de fontes de energia elétrica que seriam a base para implementar a moderna industrialização, conforme destacado por Lênin em vários discursos, cartas e relatórios citados no capítulo. Nesse contexto, a aprovação da Nova Política Econômica (NEP) no X Congresso do Partido Comunista da Rússia em 1921 forneceu as condições materiais e sociais necessárias para a transição do capitalismo ao socialismo com a retomada do crescimento das forças produtivas e a instituição do capitalismo de Estado na primeira fase da Rússia soviética. Para tal, conforme destacado por Lênin, seriam necessárias a coletivização e a industrialização visando aumentar o proletariado – inexistente na Revolução de 1917 – transformando-o em classe social dominante. Contudo, nada seria construído no plano da educação começando do zero, dando sentido à frase emblemática de Lênin que denomina a segunda seção desse capítulo: *Se não assimilarmos a cultura do passado não poderemos avançar*. Ou seja, o princípio da dialética de que o novo se constrói a partir do velho estava impresso nas tarefas práticas necessárias para se estabelecer a nova educação. Mais do que destruir os alicerces da velha sociedade assentados no divórcio entre teoria e prática, “a tarefa consiste em aprender”.

Isso significava desnudar o caráter classista e elitista da velha escola, tomando dela apenas aquilo que fosse necessário para a educação em prol do socialismo e unindo esses estudos ao trabalho prático para o bem comum. Como afirmara Lênin (1913), para vencer a resistência dessas classes dominantes o único meio era “encontrar na própria sociedade que nos rodeia, educar e organizar para a luta, os elementos que possam – e pela sua situação social – devam formar a força capaz de varrer o velho e criar o novo”. Ou seja, a verdadeira formação comunista exigia ligar a instrução com as tarefas políticas, combinando teoria com capacidade de intervenção prática. Isso implicava em relacionar a educação com a base material da sociedade, ou seja, essa tarefa não poderia ser obra de analfabetos. Nesse contexto, “o que aprender” e “como aprender” eram fatores essenciais. O primeiro exigia conhecer a cultura, a ciência e todo o pensamento anterior ao marxismo para compreender o próprio marxismo, ou seja, nutrir-se dos conhecimentos elaborados pela ciência burguesa e superá-los. O segundo consistia em não se fechar em escolas e unir estudo e trabalho prático, ou seja, ligar cada atividade na escola à luta dos trabalhadores contra os exploradores. Para tanto, liquidar o analfabetismo era fundamental e Lênin buscou nos escritos de 1848 de Marx e Engels e n’*O Capital* os princípios do ensino público e gratuito para todas as crianças, a abolição da forma vigente do trabalho infantil nas fábricas e a unificação do ensino com a produção material. Essas tarefas educacionais não seriam fáceis e rápidas, mas só teriam sucesso, de acordo com Lênin, mediante políticas centralizadas da direção partidária bolchevique. Ou seja, o princípio do centralismo interno ao Partido enquanto tática para liderar a Revolução passou a ser imposto para o conjunto da sociedade para consolidar o poder soviético. No plano pedagógico, a transição da velha para a nova sociedade, de acordo com esses princípios, exigiu uma revisão estrutural dos conteúdos referentes à relação entre trabalho e educação. O próximo capítulo do livro explica como nos primeiros anos da educação soviética, a influência do ativismo pedagógico colaborou para erradicar o analfabetismo, construir um sistema nacional de escolas públicas e expandir o saber científico e as artes na primeira fase da Revolução, período que ficou conhecido como “os anos que valeram séculos”.

O terceiro capítulo, **Trabalho e ativismo pedagógico: uma escola em transição** é subdividido em três seções. Os subtítulos da primeira e segunda seções são frases emblemáticas de dois intelectuais que renovaram o pensamento pedagógico russo: Lunatcharsky (*Compete à escola formar combatentes pelo humanismo*) e Krupskaya (*Uma escola é boa quando ela é capaz de educar as crianças de tal maneira que elas se importem com tudo que é público*). A concepção de escola da cultura e do trabalho de ambos estava ancorada no ativismo pedagógico mediante vínculos relacionais entre educação, de cunho humanístico e trabalho socialmente produtivo. A frase da terceira seção (*Falo do que eu vi e não do que ouvi falar*) revela as impressões da visita que John Dewey fez à Rússia em 1928, e serve como mote para abordar a familiaridade de educadores soviéticos com as ideias desse intelectual norte-americano e para destacar os pontos de confluência e dissonância entre essas visões. Começando pelo pensamento pedagógico de Lunatcharsky, este defendia o ensino prático na formação da criança mediante a adoção de métodos vivos, conectando a escola com a vida social em geral. Para tal, o método de conjunto ou “complexo” foi instituído nas escolas russas a partir de 1923 para agrupar o material didático em um núcleo de conhecimentos perpassado por três temas: natureza, trabalho e sociedade – e para rechaçar o afastamento do ensino escolar da vida e o isolamento das matérias que existiam na velha escola. Assim essa “escola única do trabalho” ultrapassaria o limite burguês na medida em que objetivava dar ao adolescente do ensino secundário a ideia do que era um trabalho cientificamente organizado. Isso implicava em uma formação cultural ampla que deveria ter um lugar central no projeto da revolução socialista, e insistia na ideia de que nas condições de baixo desenvolvimento econômico a escola podia cooperar estimulando o trabalho. Por sua vez, o pensamento pedagógico de Krupskaya foi caracterizado pela rejeição à escola de ensino considerada isolada, pela defesa da escola do trabalho, pela oposição à profissionalização precoce que prevaleceu a partir de 1930, e pela atuação prática na difusão da educação e cultura. Os autores mostram que apesar de o marxismo ter sido a base teórica do sistema educacional soviético, o ativismo pedagógico também perpassou suas experiências educacionais nos primeiros

tempos. Para Krupskaya, a escola do trabalho era um instrumento de transformação da sociedade moderna, e essa escola não podia ser reduzida a uma escola da ação, da atividade, pois importava considerar o interesse da criança. Nesse contexto, o estudo multilateral dos processos de trabalho da população deveria constituir a base do programa escolar. Ela também repelia o multiartesanato tomado como politecnismo, pois a técnica deveria ser estudada em todas as suas formas. Defendia o trabalho socialmente produtivo entendido como aquele a ser desempenhado nas escolas e destacava como principal habilidade a ser dada aos estudantes o hábito do ativismo social coletivo e não individual. Em sua visão, a boa escola deveria ser capaz de educar as crianças para que elas se importassem com tudo que é público. Nessa concepção, a escola do trabalho se torna compreensível quando tomada em oposição à escola do ensino. Nas duas primeiras seções desse capítulo os autores abordam o pensamento pedagógico de Lunatcharsky e Krupskaya e mostram que determinados aspectos da pedagogia ativa de Dewey estavam presentes na pedagogia soviética dos primeiros anos da Revolução. A terceira seção destaca que as ideias de Dewey eram familiares não apenas a Lunatcharsky e Krupskaya, mas que outros educadores soviéticos – por exemplo, Shatsky, Blonsky, Pinkevich – também receberam essa influência. Na galeria dos grandes nomes da pedagogia soviética além de Krupskaya e Lunatcharsky, também são citados Makarenko, Shatsky e Pistrak. Durante sua visita à Rússia, Dewey conheceu a colônia educacional na área rural dirigida por Shatsky e registrou que essa experiência, ao lado daquela desenvolvida por Pistrak para trabalhadores urbanos, era algo sem comparação em outras partes do mundo. A admiração de Dewey pelo que viu sobre as escolas soviéticas levou-o a concluir que embora este sistema educacional tivesse pontos em comum com outros, o que os diferenciava era seu compromisso social, pois não apenas os estudos e métodos estavam ligados com a vida social, mas havia um sistema oficial que as organizava sob esse princípio. Ou seja, ele notou que o principal elemento da pedagogia soviética era a conexão do trabalho socialmente produtivo e consciente para a construção do socialismo. Na conclusão dessa seção os autores destacam que o pensamento de Dewey foi interpretado de formas opostas em momentos distintos da Revolução de 1917: na sua visita de 1928 foi recebido pelos educadores bolcheviques como progressista e inspirador das práticas pedagógicas soviéticas e, posteriormente, foi classificado como reacionário a ser combatido e eliminado do rol de autores consentidos pelo regime político vigente. Contribuiu para isso, naquele segundo momento, a liderança de Dewey no julgamento de Trotsky, inimigo mortal de Stalin, e que resultou em uma campanha de comunistas de todo o mundo contra o intelectual norte-americano e suas ideias pedagógicas.

O quarto capítulo, **Períodos e características da escola soviética**, está organizado em três seções. A primeira, denominada *Períodos históricos*, inicia com as dificuldades para estabelecer os períodos da escola e pedagogia soviéticas, tema controverso desde o final da década de 1950 entre pesquisadores soviéticos, pois envolvia diferentes visões sobre os princípios e critérios que guiariam a periodização, o total de períodos (incluindo seus limites e denominações) e a ligação entre os períodos e a história civil. Após essas controvérsias o Partido Comunista (PC) aprovou cinco períodos e denominações para escola e pedagogia soviética: 1) O começo das transformações radicais da escola e o estabelecimento da pedagogia soviética (1917-1920); 2) O estabelecimento da escola socialista e da pedagogia marxista-leninista (1921-1930); 3) A efetivação da escola universal primária e secundária, luta pela assimilação das bases da ciência para a completa conquista de direitos (1931-1940); 4) A escola e a pedagogia nos anos de guerra e de restauração no pós-guerra: preparação para a universalização dos dez anos de educação (1941-1956); 5) Novo sistema de educação escolar, reconstrução da escola politécnica à base da combinação entre ensino e trabalho produtivo e as novas tarefas da pedagogia (1956 e após). Bittar e Ferreira Junior acrescentaram mais um período denominado: Escola secundária universalizada e os princípios gerais do sistema educacional: da década de 1960 à Reforma de 1984, que corresponde ao período de desenvolvimento do sistema público de educação soviética amparado por uma extensa rede de jovens e adolescentes formada pelos Pioneiros (1922) e Komsomol (1917). A política geral desse sistema, elaborada pelo Partido Comunista, era inspirada em Lênin e continuava a citar Krupskaya, Makarenko e Lunatcharsky, além de

mencionar a formação do “novo homem”, que seria emancipado intelectualmente mediante a fidelidade às ideias marxistas-leninistas e sob as condições do socialismo e comunismo. A segunda seção aborda as *Características do sistema escolar soviético* e seus graus de ensino destacando, entre outros aspectos, a coletivização pedagógica, a grande mobilidade social promovida pelo sistema escolar soviético e a formação de uma nova intelectualidade que vinha das áreas acadêmicas, política, cultural e do setor produtivo da economia nacional. A seção finaliza com uma síntese das reformas educacionais empreendidas pelos governos soviéticos desde a Revolução até 1978. A terceira seção, *Outubristas, Pioneiros e Komsomol: as organizações extraescolares da educação soviética*, aborda essas três organizações conectadas ao sistema educacional soviético desde a Revolução de 1917. A descrição dessas organizações não segue a ordem cronológica de criação, pois os autores privilegiaram a faixa etária de seus integrantes, desde as crianças de sete anos até chegar aos jovens de 23 anos. Assim, mostram que os Outubristas foram criados em 1924 com regras que visavam moldar moral e socialmente a formação das crianças soviéticas (entre sete e dez anos de idade). Em seguida, apresentam os Pioneiros que foram criados em 1922 pelo Komsomol e exerciam forte socialização e formação política de crianças e adolescentes entre dez e dezesseis anos de idade, municiando a escola com estudantes fortemente motivados, promovendo o patriotismo e a adesão ao marxismo-leninismo, e constituindo-se no segundo degrau para se tornar membro do Partido. Por último, comparece o Komsomol, criado em 1917, que reunia estudantes mais velhos da escola secundária e da universidade com idades entre 16 e 23 anos, auxiliando o Partido Comunista no campo e no sistema escolar e tornando-se o fator distintivo entre teoria e prática. Todos os governantes soviéticos, desde Lênin até a reforma educacional de 1984-1985 eram obsessivos com a relação orgânica que existia entre o Komsomol e as escolas. Isso se devia ao interesse do Partido no ativismo da juventude, que estava a cargo dessa poderosa organização por meio de um programa para a educação comunista das crianças e da juventude visando a formação ideológica, política, moral, patriótica, e ateísta para o trabalho. Para o Partido a atividade mais importante da interação entre Komsomol e a escola era a “educação do novo homem”. Os autores mostram que essa convicção tinha como base as ideias de Lênin e os princípios pedagógicos de Krupskaya, Kalinin, Kirov, Lunatcharsky e Makarenko.

O capítulo cinco, **A Reforma de 1984: uma escola para o socialismo**, está subdividido em três seções. A primeira, *Reforma no contexto do último governo da União Soviética (1985-1991)*, indica os elementos que contribuíram para a compreensão do contexto histórico no qual transcorreu a reforma educacional de 1984. Para isso os autores apresentam um quadro síntese dos acontecimentos econômicos e políticos ocorridos entre 1985 e 1991 que marcaram o período Gorbachev e durante o qual foram executadas a reestruturação e transparência políticas (*perestroika* e *glasnost*) com programas que visavam democratizar o socialismo real, isto é, aquele realmente existente na URSS e que foi possível ser construído nas condições objetivas reais do país, e não o socialismo idealizado por Marx e Engels. Esses acontecimentos, na visão dos autores, constituíram-se no *leitmotiv* responsável pela desintegração da URSS. Desse modo, “o socialismo real se desestruturou por dentro, fruto da associação orgânica entre a burocracia estatal e a repressão política contra os opositores do Partido Comunista” (p.140). Essa experiência histórica iniciada pelos bolcheviques teve seu término quando foi questionado “o ideário de que era possível construir uma sociedade socialista baseada em uma economia planejada comandada por um Estado centralizador e por um sistema que fundiu o Estado ao Partido” (p.146). Na segunda seção, *Uma escola à altura da revolução técnico-científica e das necessidades da economia nacional*, os autores apresentam e discutem a Reforma de 1984, a última do sistema educacional soviético, com base no seu texto original. Este documento destaca o grande feito da campanha de alfabetização a partir de 1920, mostrando que após a construção desse sistema (1920-1984) tornou-se urgente reformar a escola melhorando o desempenho da instrução da juventude, e sua formação política, profissional e moral. Essa Reforma foi prevista para ser implantada entre 1984 e 1995, e sua palavra-chave foi o trabalho socialmente produtivo, e este estava relacionado com a função social da instrução. Portanto, seu princípio educativo era a escola única do trabalho. Para mostrar o modo pelo qual a

relação entre escola e trabalho foi praticada até a década de 1980 os autores apresentam as funções de cada etapa da escolaridade no que diz respeito ao trabalho. Sinalizam, portanto, que não são as ideias ou a discussão sobre o termo “politecnicidade” em si que importam ser mostradas nesse contexto, mas a prática da relação trabalho e educação. Para melhorar a qualidade do ensino a Reforma previa: conhecimentos sólidos e profundos das ciências e visão de mundo materialista; aplicar os métodos ativos visando imprimir mais praticismo nas aulas e erradicação da superficialidade e esquematismo; atualizar os materiais didáticos elaborados por professores, especialistas e cientistas de renome dando-lhes elevado conteúdo ideológico e científico; os professores deveriam ter firmeza ideológica, profissionalismo e cultura erudita. Para a Reforma o trabalho educativo incluía todas as vertentes da educação comunista: ideológica, política, profissional, moral, estética e física. Para além de formar a força de trabalho, a Reforma reafirmava a sua função na formação do sentimento patriótico. Notam os autores que embora esse elemento fosse intrínseco à formação histórica da Rússia e já fora enaltecido pelo regime czarista, após a Revolução de 1917, Lênin distinguiu o patriotismo socialista proletário do nacionalismo burguês. Em contraponto à forte religiosidade que se constituiu em oposição à única concepção de mundo desde 1917, a educação comunista e a escola soviética requeriam a formação dos jovens em uma base mais firme, isto é, a cosmovisão marxista-leninista. A participação dos jovens continuava a ser permitida nas três instâncias que precediam a entrada no Partido Comunista, os Outubristas, Pioneiros e Komsomol. Os autores mostram que ao longo dos 74 anos da Revolução, educar para o coletivismo desde a mais tenra infância foi uma tarefa não só da escola e dos pais, mas também dessas organizações extraescolares. A trajetória dos alunos dependia não apenas das avaliações dos conselhos pedagógicos, mas do pertencimento a essas organizações. Essas eram os pilares ideológicos do Partido. A terceira seção, intitulada *Uma reforma que ficou pelo caminho*, mostra que o aperfeiçoamento do sistema escolar soviético proposto pela Reforma de 1984 foi interrompido em 1991 pela extinção da União Soviética. Apesar disso, os autores mostram que a construção desse sistema foi uma política de grande magnitude e sem paralelos na história da educação, pois foi construída e continuou a ser fundamentada em dois pilares: o trabalho socialmente produtivo e a socialização política mantendo-se sempre como uma escola de cultura e não apenas de ideologia. A inspiração teórica da Reforma, além de Marx e Engels, foram Lênin, Krupskaya e Makarenko, os três únicos nomes citados em todo o texto da Reforma e que continuaram a ser as principais referências da pedagogia soviética enaltecidas pelo Partido Comunista durante todos os anos após a Revolução de 1917. No final do capítulo um Glossário da Educação Soviética reúne uma série de instituições culturais e educacionais, instituições não-escolares e organizações extraescolares, órgãos estatais, além de termos e conceitos que se referiam a estudantes e professores, políticas educacionais, e locais onde ocorriam atividades relacionadas à educação.

Em continuidade com a temática da Reforma de 1984, o sexto capítulo, denominado **Revolução das esperanças e o desfecho da escola soviética**, focaliza em duas seções quais foram as medidas implementadas para a reformulação do sistema de ensino soviético no contexto das circunstâncias políticas que levaram à desintegração da União Soviética em 1991. Mas a que se refere essa “revolução das esperanças”? Conforme explicam os autores, essa expressão foi empregada em um discurso de Gorbachev para se referir aos anos em que as principais mudanças previstas em seu plano para reorganização geral da sociedade deveriam ocorrer mais rapidamente tendo em vista as necessidades da economia. Assim, esforços e medidas práticas eram necessários para que as esperanças materiais e sociais postas pelo plano de reorganização da sociedade fossem cumpridas para consolidar o socialismo, revelar seu potencial e elevar o nível social, com qualidade de vida em todas as esferas. Segundo Bittar e Ferreira Junior, esse foi o contexto de expectativas positivas que a Reforma educacional de 1984 foi pensada. Para deixar mais clara a ligação entre essa conjuntura e os problemas que a escola soviética vinha enfrentando, os autores apresentam na primeira seção desse capítulo, *A reforma por seus protagonistas iniciais*, um breve panorama sobre a educação soviética até a segunda metade da década 1980. O currículo era uniforme para todo o sistema educacional soviético e se baseava na teoria científica materialista sobre o desenvolvimento humano. Nesse contexto, os autores resgatam as contribuições do psicólogo russo Vygotsky, para

quem o desenvolvimento e não o conhecimento deveria ser o principal elemento do processo de educação. Ou seja, ao qualificar o processo de conhecimento humano como um produto da história social, suas ideias iam ao encontro dos métodos de ensino da escola primária soviética, que se concentravam no desenvolvimento da pessoa, ao invés do aprendizado de regras, fatos e normas. Outros psicólogos russos, como Zankov, Elkonin e Davydov também contribuíram com a psicologia da aprendizagem soviética, a qual, segundo Bittar e Ferreira Junior, foi uma das grandes realizações da Revolução de 1917, pois ao ligar os interesses e capacidades individuais das crianças ao contexto histórico-social inovou na compreensão sobre os fatores intrínsecos necessários ao aprendizado infantil. Assim, a pedagogia soviética não aceitava fatores da hereditariedade nem seleções baseadas da inteligência, se contrapondo ao sistema de testes intelectuais psicológicos que proliferavam em vários países para determinar a inteligência e as qualidades inatas das crianças. Por sua vez, a Reforma também atingiu o ensino secundário, com a reformulação dos conteúdos escolares e a reorganização dos processos e métodos de ensino. Também havia creches e jardins de infância para atender as demandas das mulheres estudantes e trabalhadoras. A Reforma também preconizava o uso de uniformes pelas crianças como meio para ensinar a modéstia, asseio e disciplina. A educação era calcada no humanismo e coletivismo, valores testemunhados por Dewey em sua visita à União Soviética. Vale lembrar que as maiores contribuições teóricas e metodológicas sobre como educar as crianças sob a égide do coletivismo haviam sido dadas por Krupskaya, Makarenko e Sukhomlinsky. A situação dos professores era delicada, em decorrência dos salários que tiveram alta apenas a partir de 1984. Bittar e Ferreira Junior também mostram que em relação ao sistema educacional como um todo, a necessidade de complementar a formação secundária geral com a profissional era a principal direção a ser dada pela Reforma de 1984. Assim, no auge das incertezas sobre o futuro da União Soviética, com a entrada em cena de novos protagonistas que se apropriaram da Reforma, o Partido Comunista aprovou em 1988 a proposição de libertar a escola da necessidade da preparação profissional em massa. No entendimento do Partido a modernização da produção exigia um nível profissional elevado para corresponder às necessidades postas pela revolução tecnológica. Em suma, Bittar e Ferreira Junior mostram que a Reforma teria de enfrentar esse impasse no qual a escola soviética se encontrava. Até que ponto a proposta de reorganização geral da sociedade (*perestroika*) enfrentou as dimensões educacionais da crise soviética? A resposta a essa pergunta se encontra na segunda seção denominada *Uma reforma que escapou ao controle inicial*. Segundo os autores o lançamento da Reforma de 1984 estimulou a crítica da imprensa e professores à centralização, ao currículo, à sobrecarga e ao estilo autoritário da administração escolar. Em vista disso, entre 1988 e 1990, com a criação dos comitês estaduais de educação pública teve início um processo de radicalização da Reforma: relaxou-se o currículo padrão permanecendo apenas cinco disciplinas obrigatórias; os professores passaram a ter liberdade de ensinar história a partir de várias perspectivas, afastando-se da abordagem centrada na ação revolucionária do proletariado; o ensino humanístico foi ampliado para incluir a religião no currículo das escolas; a influência do Partido e do Komsomol declinou com a redução do controle federal das escolas. Apesar de não ser pretensão da Reforma de 1984, esta abriu caminho para a rejeição dos princípios coletivistas que sempre guiaram a prática educacional soviética desde a Revolução de 1917.

Nas **Conclusões**, os autores fazem uma síntese dos principais aspectos da educação e do sistema educacional soviético tratados ao longo dos capítulos, por exemplo: a rápida construção do sistema educacional soviético que incluiu todas as crianças e jovens na escola; o processo de construção do socialismo vinculado à campanha de alfabetização e à edificação do novo sistema escolar; a educação como questão estratégica e política essencial do Estado em todos os governos da Revolução; as crises enfrentadas pela escola soviética durante a sua última fase de existência; as tentativas para enfrentar esses problemas nos anos posteriores a 1984; como a crise desencadeada pela *perestroika* afetou a Reforma em curso, sucumbindo com a desintegração da URSS. A conclusão aponta para a necessidade de reflexões sobre como o Estado e a sociedade constroem os sistemas de educação ao longo da história e sobre quais são a sua função em distintos contextos da humanidade.

Os Anexos do livro são três. O primeiro apresenta as **Orientações fundamentais para a reforma do ensino geral e profissional**, documento aprovado em 10 de setembro de 1984 pelo Soviete Supremo da URSS, focaliza a reforma da escola que é efetuada em torno de pontos programáticos do Pleno do Comitê Central do Partido Comunista da União Soviética de junho de 1983. O texto contém 41 tópicos organizados em oito seções que abordam: a escola no contexto do aperfeiçoamento do socialismo desenvolvido; a estrutura do ensino geral médio e profissional; como elevar a qualidade do processo docente e educativo; a instrução laboral, educação e orientação profissional; a educação social e familiar das crianças e adolescentes; as tarefas do professor na sociedade soviética; a necessidade de reforçar a base material do ensino e aperfeiçoar a gestão da instrução pública. O documento termina com breves reflexões sobre a importância da Reforma para elevar o nível de instrução e da cultura dos soviéticos, criar melhores condições para a formação das novas gerações preparando-as para a vida, trabalho e atividades sociais. No segundo anexo, **Ensaio sobre a concepção bolchevique da revolução socialista**, Bittar e Ferreira Junior fazem uma reflexão sobre o paradigma conceitual da Revolução Russa de 1917 e, ao mesmo tempo, sobre a tese relacionada à possibilidade histórica de a revolução socialista ser desenvolvida em um só país. Os contrapontos existentes nos escritos de Lênin, Marx, Engels e Gramsci servem como fio condutor do ensaio. Um **Álbum Fotográfico** constitui o terceiro anexo contendo 62 fotografias que abrangem o período da segunda metade do século XIX até o final do século XX e fazem parte do projeto “A História da Rússia em Fotografias” reproduzidas do acervo da Federação Russa. Abre esses registros visuais a foto de Krupskaya a bordo do navio Estrela Vermelha, em agosto de 1919. As demais imagens registram cenas de crianças em berçários, creches, salas de aula; jovens e adolescentes em escolas profissional, rural, secundária e faculdade; crianças em passeios e excursões extraescolares. A relação da escola da escola com a vida e o trabalho socialmente produtivo calcada na prática do coletivismo pedagógico presente em todas as fases da educação soviética está registrada em fotos de crianças limpando salas de aula, na horta escolar, em trabalhos agrícola e de carpintaria. O desenvolvimento das crianças não apenas para o saber científico, mas também para as artes e a concepção da educação humanística e escola da cultura é traduzida em imagens de crianças em ensaio de sanfoneiros e no clube de xadrez. Fotos de crianças uniformizadas em salas de aula, no restaurante escolar e em passeios revelam a importância que a escola soviética dava aos cuidados com o asseio e a disciplina. Em síntese, as imagens do Álbum Fotográfico não são apenas um complemento ao texto, mas dão materialidade à educação e ao sistema educacional soviético descrito e analisado em profundidade por Bittar e Ferreira Junior.

As notas de rodapé são outro aspecto que chamam atenção na obra. Excetuando as 348 notas que permitem identificar as fontes citadas e aquelas com referências complementares para aprofundar determinados aspectos abordados no texto, os autores também oferecem aos leitores 22 notas contendo uma riqueza de comentários adicionais que esclarecem as diversas mudanças ocorridas na educação soviética, desde a herança educacional da Rússia czarista passando pela Revolução de 1917 até a consolidação e dissolução da União Soviética em 1991. Não bastasse isso, outras 28 notas biográficas apresentam informações contextualizadas sobre a vida e obra de uma plêiade de intelectuais que engendraram e/ou renovaram as bases da educação soviética e também de revolucionários e membros do Partido Comunista que tiveram marcante atuação em questões relacionadas ao sistema educacional soviético. Como sugestões para as próximas edições da obra estão: a reorganização do sumário para incluir as subseções dos capítulos, a inclusão de uma lista de abreviaturas e siglas utilizadas no texto, a elaboração e inclusão de índices onomástico e de assuntos e o deslocamento do glossário do capítulo 5 para o final da obra, após os anexos. O agrupamento temático das imagens do Álbum Fotográfico permitiria ao leitor fazer a ligação com o conteúdo da obra. Legendas com informações mais precisas sobre personagens e cenas também agregariam valor aos registros imagéticos.

Para além de uma obra que retrata com fidelidade como se constituiu e quais foram as principais características da educação soviética após a Revolução de 1917 e durante os anos de sua

consolidação, os autores dão uma aula sobre como fazer pesquisa no campo da História da Educação. Comprovam esse entendimento a mobilização, manejo, cotejo e rigor empregados no tratamento da grande quantidade de fontes que subsidiaram a investigação desde periódicos sobre a educação soviética (por exemplo *Soviet Education*, desde 1992 intitulado como *Russian Education & Society*), livros e coleções de documentos de arquivo na Biblioteca do IOE sobre visitas à Rússia e escolas soviéticas – por exemplo, a Coleção Brian Simon do historiador marxista britânico, e o livro de John Dewey –, além dos clássicos do marxismo-leninismo e estudos de autores soviéticos que refletiram sobre a educação na Rússia. Vale observar que essa bibliografia não foi utilizada pelos autores para narrar uma história idealizada da educação soviética, mas sim para mostrar como esta fez parte da mesma construção que desde a Revolução de 1917 edificou a sociedade socialista e o sistema educacional soviético visando “as práticas emancipatórias dos sujeitos que a protagonizaram” (BAÑA, 2017, p. 56). Essa visada se tornou possível não só porque Bittar e Ferreira Junior vivenciaram um momento dessa experiência educacional soviética, mas principalmente porque não transformaram esse passado em uma fonte de inspiração acrítica e dogmática, e se dedicaram em seus estudos acadêmicos a escavar a concepção bolchevique da Revolução Socialista (FERREIRA JR.; BITTAR, 2007); a educação na Rússia de Lênin (BITTAR; FERREIRA JR., 2011) o ativismo pedagógico e a escola do trabalho (BITTAR; FERREIRA JR., 2015) e a reforma da educação soviética (BITTAR; FERREIRA JR., 2017). É desse lugar teórico e metodológico que falam os autores.

Ao mostrar a centralidade do sistema educacional soviético para o desenvolvimento da sociedade, o livro de Bittar e Ferreira Junior traz importantes elementos para refletir sobre as políticas educacionais atuais e os problemas delas decorrentes. A obra adiciona uma considerável base de conhecimento sobre a educação soviética a partir da qual podem ser buscadas respostas para essas e outras indagações. Afinal, como já havia afirmado Marx em 1857, “a humanidade só se propõe as tarefas que pode resolver”. (MARX, 1974, p.136).

## Referências

- BAÑA, M. Como narrar a história da Revolução Russa no seu centenário? *Estudos Avançados*, v.31, n.91, p.55-66, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-40142017.3191006>.
- BITTAR, M.; FERREIRA JR, A. A educação na Rússia de Lênin. *Revista HISTEDBR Online*, v.11, n.41e, p. 377-396, abr. 2011. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v11i41e.8639916>.
- BITTAR, M.; FERREIRA JR, A. Ativismo pedagógico e princípios da escola do trabalho nos primeiros tempos da educação soviética. *Revista Brasileira de Educação*, v.20, n.61, p.433-456, jun. 2015.
- BITTAR, M.; FERREIRA JR, A. A última reforma da educação soviética. *Revista HISTEDBR Online*, v.17, n.3, p.732-765, jul./set. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v17i3.8650923>.
- FERREIRA JR, A.; BITTAR, M. A concepção bolchevique da Revolução Socialista. *Política Democrática*, v.6, p.8-15, 2007.
- LENIN, V. I. The three sources of and three component parts of marxismo. *Prosveshcheniye*, v.3., 1913.
- MARX, K. Prefácio. In: MARX, K. *Para a crítica da economia política*. Trad. de José Arthur Gianotti e Edgar Malagodi. São Paulo: Abril Cultural, 1974.