

Dimensões da educação e do marxismo na Rússia: revolução e contrarrevolução na escola

Wanderson Fabio de Melo¹

MELO, Wanderson Fabio de. DIMENSÕES DA EDUCAÇÃO E DO MARXISMO NA RÚSSIA: revolução e contrarrevolução na escola. CAPOEIRA - REVISTA DE HUMANIDADES E LETRAS, v. 5, p. 51-74, 2019.

Resumo

O tema do presente trabalho é o percurso da educação na Rússia da época do tsarismo ao período de Stálin. Discute-se a educação no tsarismo; a práxis educacional socialista; e as mudanças educacionais no período de Stálin. As fontes estão compostas pelos dados publicados acerca da educação na Rússia, os escritos dos revolucionários como N. Krupskaya, V. Lênin, A. Lunatcharsky, M. Pistrak, V. Shulgin e L. Trotsky, bem como os materiais publicados na União Soviética e divulgados em língua portuguesa e espanhola relativos à questão educacional.

Palavras-chave: Espoliação educacional; revolução e ensino; educação socialista.

Dimensions of education and Marxism in Russia: revolution and counterrevolution in school

Abstract

The theme of the present work is the course of education in Russia from the time of tsarism to the Stalin period. Education in Tsarism is discussed; the socialist educational praxis; and educational changes in the Stalin period. The sources are composed of published data on education in Russia, the writings of revolutionaries such as N. Krupskaya, V. Lênin, A. Lunatcharsky, M. Pistrak, V. Shulgin, L. Trotsky, as well as the materials published in the Soviet Union and published in Portuguese and Spanish on the educational issue.

Keyword: Educational spoliation; revolution and teaching; socialist education.

¹ Doutor em História. Professor na Universidade Federal Fluminense, Campus de Rio das Ostras; curso de Serviço Social. Pesquisador do Núcleo Práxis da Universidade de São Paulo. Contato: wfabiomelo@yahoo.com.br.

Considerações iniciais

O objetivo do presente artigo é discutir a educação na Rússia. Busca-se revelar aspectos do ensino russo praticado em diferentes momentos: durante o Estado tsarista, no período do Governo Provisório, na fase após a Revolução de Outubro e a no tempo de J. Stálin.

Estuda-se os modos de educação vinculados aos elementos sociais da formação russa, numa perspectiva histórica. A presente reflexão enfatiza a intencionalidade social da autocracia tsarista em praticar a espoliação educacional, com vistas ao funcionamento do metabolismo do capital na Rússia dos Romanov, com a proeminência da aristocracia agrária na esfera social. Além disso, discute-se os pensamentos e as práticas educacionais dos soviéticos logo após a Revolução de Outubro de 1917, momento importante de experiências efetivas na construção do ensino pautado na perspectiva socialista. Enfatiza-se que a proposta soviética de Escola-comuna, dirigida por Moisey Pistrak, tendo por base o projeto de ensino politécnico e a estratégia pedagógica dos complexos, foi a prática escolar que mais se adequou à proposta revolucionária de extinção do Estado. No tocante ao período de Stalin, considera-se que ocorreu uma contrarrevolução que usurpou as possibilidades de retorno da estruturação de poder com base nos soviets. Sendo assim, a fase stalinista representou a consolidação da burocracia nas instâncias de dominação social, com inevitáveis rebatimentos sobre a educação e a escola.

As fontes para a reflexão foram os escritos de V. Lênin, N. C. Krupskaya, A. Lunatcharsky, M. Pistrak, V. Sholguin e L. Trotsky, dados empíricos sobre a educação, bem como materiais oficiais da União Soviética publicados no Ocidente.

Torna-se importante frisar que um patrimônio educacional foi constituído durante o período da sociedade de transição, na fase que vai da Revolução de Outubro de 1917 ao período da contrarrevolução stalinista. Tal experiência foi um marco no pensamento e na ação socialista quanto à educação e o ensino. Busca-se analisar os avanços e os limites para as novas experiências pedagógicas na perspectiva do trabalho.

O tsarismo, a formação social russa e a espoliação educacional

A ignorância, o analfabetismo, a miséria econômica, a espoliação educacional e a dominação da autocracia tsarista compuseram a sorte da Rússia no período dos Romanov. Os tsares construíram um Império tendo como centro a Rússia, com base na expansão territorial e

na prática de domínio russo sob os diferentes povos subjugo do Oriente. O tsarismo teve por base a nobreza agrária, a hierarquia militar e a burocracia estatal, que impunha a sua dominação política e social ao campesinato russo. A população não russa das áreas dominadas era explorada pelo Império, que submetia esses povos ao controle político, social e cultural. Na segunda metade do século XIX, a política dos tsares combinava o expansionismo do Antigo Regime e a ganância por lucros em aliança aos grupos financeiros internacionais dos países capitalistas. A dominação territorial reproduzia o predomínio do poder militar e da burocracia hierárquica alinhada ao tsar.

Na Rússia dos Romanov não se desenvolveu uma burguesia fabricante nacional sólida, visto que a maioria dos proprietários do capital industrial presente no país, desde o final do século XIX, vinha do estrangeiro. Os capitalistas procuravam a Rússia devido aos baixos salários dos trabalhadores; as jornadas de trabalho extensas, legalmente de 11 horas e meia, mas que em muitos casos chegavam a 14 horas por dia; e a ausência de direitos e de organização sindical para os operários. Em síntese, os industriais estabeleciam os seus negócios sedentos em realizar a acumulação predatória sob o proletariado russo.

No campo a situação também era dramática, visto que reinava a subordinação dos camponeses aos senhores de terras, resultado da constituição de grandes domínios rurais de posse da nobreza agrária apoiadora do tsar. Até o ano de 1861 vigorava na Rússia a servidão, a nobreza possuía o direito de ter servos em suas propriedades. Esses servos viviam sob a opressão de seus senhores, em consequência, eles estavam submetidos à mais terrível miséria e ignorância.

Na Rússia tsarista poucos tiveram acesso à educação. De acordo com Jean-Claude Chesnais, por volta de 1850, o país dos Romanov apresentava alto índice de analfabetos em seu contingente populacional. Na comparação com o continente europeu, “Em última posição se encontrava a Europa Oriental (Balcãs, Polônia) e a Rússia, com uma proporção de iletrados entre 90 e 95%” (CHESNAIS, 1989, p. 146). Por conseguinte, o acesso à educação em uma escola ou universidade representava algo extraordinário que expressava a posição social elevada de seus frequentadores. Na década de 1840, havia somente 3.000 estudantes universitários por ano no Império de mais de 40 milhões de habitantes; na década de 1860 contava com cerca de 4.500 ao ano e, na década seguinte, por volta de 5.000 universitários, numa população de 75 milhões. No terceiro quartel do século XIX, momento no qual alguns

países da Europa superavam o analfabetismo e encaminhavam políticas no sentido de generalização do ensino secundário, a Rússia apresentava enorme defasagem, sem a perspectiva de alfabetizar a sua população. Portanto, é possível afirmar que o tsarismo praticava a espoliação educacional na medida em que não se investia na educação popular na Rússia e nas regiões dominadas pelo Império.

Torna-se importante mencionar ainda que o escopo intelectual desses poucos espaços de educação existentes na Rússia dos tsares era muito restrito. Como observou Martin Malia, “As escolas estavam submetidas a contínua perseguição de um governo receoso, que convivia frequentemente com protestos isolados ou distúrbios gerais, seguidos inevitavelmente de expulsões” (MALIA, 1971, p. 40). Nesse sentido, chama a atenção a quantidade de intelectuais e estudantes perseguidos e expulsos dos espaços educacionais na Rússia tsarista do século XIX, exemplificado nos casos dos literatos V. Belinsky e A. Herzen, autores que tiveram as suas carreiras impactadas pela dominação autocrática, e dos estudantes expurgados como Vladimir Lênin e Leon Trotsky.

Mesmo na condição de um dos países mais atrasados do mundo em relação ao número de alfabetizados, resultado do processo de espoliação educacional, a burocracia tsarista desenvolvia meios para impedir a educação popular. Em junho de 1887, o Ministro da Instrução Pública da Rússia, I. Delianov, deflagrou o aumento das taxas do ensino secundário e recomendou aos responsáveis que se fizessem depurações entre os alunos “sem se importarem” com as leis e os regulamentos em vigor; exigia, além disso, aos responsáveis pelas escolas que “rejeitassem firmemente os requerimentos” das pessoas indigentes e pobres nos liceus. Assim, os colégios ficariam livres dos “filhos de cocheiros, lacaios, cozinheiros, lavadeiras, pequenos lojistas e outras pessoas do mesmo gabarito cuja progenitura, talvez com exceção de crianças excepcionalmente dotadas, não deve ser separada do meio a que pertence” (*apud* LUNATCHARSKY, 1988b, p. 266).

Portanto, a autocracia tsarista se mobilizava para a efetivação de uma educação distante do povo e sem pobres. Nesse passo, intentava prorrogar a sociedade excludente, na qual era restringido o ingresso de populares às escolas e, conseqüentemente, inviabilizava-se a ampliar a educação dos populares, ou qualquer forma de mobilidade social.

Coligado ao aspecto da exclusão econômica, havia ainda a preocupação acerca do conteúdo a ser aprendidos pelos pobres nas escolas de final de semana. O ministro do Interior

Piotr Durnovo, conhecido funcionário tsarista por ampliar o rigor da censura e perseguir a oposição, escreveu uma carta ao procurador Geral do Santo Sínodo Konstantín Pobedonóstsev, um dirigente da Igreja Ortodoxa Russa, em março de 1895, na qual assuntava as escolas dominicais. O ministro denunciava a autoridade religiosa que as escolas de domingo permitiam que indivíduos dos meios revolucionários ministrassem aulas e conferências, ensinando conteúdos que poderiam resultar em interpretações revolucionárias, e que essas escolas se localizavam em regiões onde viviam “principalmente populares e operários”.

Assim, para o burocrata tsarista, a escola deveria estar muito distante dos populares. A carta, segundo Lênin, expressava o medo em relação “a união do conhecimento com o povo trabalhador! /.../ Sem conhecimento, os operários estão indefesos, com conhecimento, são uma força!” (1975a, p. 28).

Desse modo, pode-se observar o caráter da educação reivindicada pelos socialistas para os operários. Desde a Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) dos anos 60 do século XIX, o movimento operário apontava a necessidade de se esforçar pela apropriação do conhecimento, com vistas a ampliar a força da classe trabalhadora. No *Manifesto Inaugural* da AIT, escrito por K. Marx, consta que: “Um elemento de êxito os trabalhadores possuem – número; mas os números só pesam na balança quando unidos pela associação e encabeçado pelo conhecimento” (s/d, p. 320).²

A socialdemocracia europeia de final do século XIX e início do XX continuou esse lema no movimento operário: organização e conhecimento para as lutas de classes. V. Lênin expressou essa posição ao longo de sua trajetória revolucionária, isto é, a defesa da apropriação social do conhecimento e da herança histórico-cultural enquanto condição para a construção do socialismo.

No tocante à educação russa, destaca-se que na prática durante o tsarismo, ao longo do século XIX, não só não houve esforços para a ampliação da educação, como se fez recomendações no sentido da exclusão de trabalhadores e camponeses pobres do ensino, bem como na limitação de conteúdos aos alunos e operários nas escolas dominicais das paróquias. Portanto, verificou-se a prática de espoliação educacional imposta pelo tsar e sua burocracia em relação ao povo.

² Sobre a defesa da educação pelo movimento operário da segunda metade do século XIX até à Comuna de Paris, conferir Melo (2011).

Sobre os investimentos em educação, Zinoviev e Pochaklova apontaram que “Menos de cinco por cento do orçamento estatal foi gasto com a instrução pública na Rússia tsarista” (1982, p. 4). Por conseguinte, não foi casual que o escritor satírico russo M. Saltikov-Chtchedrine apelidasse o Ministério da Instrução Pública do tsarismo, de Ministério do Obscurantismo Público.

Em 1897, apenas 22,3% da população russa sabia ler e escrever, sendo que entre as mulheres: 87,6% eram analfabetas. Sabe-se que o analfabetismo é uma das consequências da servidão, uma vez que não pode ser alfabetizada a maioria da população de um país oprimido por senhores rurais. Desse modo, na Rússia, os analfabetos na virada do século XIX para o XX representava 73% da população, sem contar as crianças menores de nove anos. Com o intuito de dimensionar a questão, deve-se lembrar que nos Estados Unidos no mesmo período, 11% da população branca eram analfabetos, e entre os negros, 44,5%. Assim, os negros norte-americanos, saídos da escravidão, encontravam-se numa situação mais que duas vezes melhor que o campesinato russo, no que se referia a instrução elementar.

Em situação ainda mais terrível, de acordo com o mesmo censo de 1897, encontravam-se os povos dominados pelo Império Russo, o número de alfabetizados estava em, respectivamente, 2,1% entre os cazaques, 1% entre os uzbeques, 0,7% entre os turcomenos, 0,6% entre os quirguizes, 0,5% entre os tadjiques. Evidencia-se a espoliação ainda mais bárbara nos povos subjugados pelo tsarismo.

Ao analisar os dados do censo russo de 1910 sobre a educação, Lênin registrou:

o número total de escolares e estudantes do Império Russo, incluídas a escola primária, média e superior e toda classe de centros docentes, foi em 1904 de 6.200.172 pessoas, e em 1908, de 7.095.351. O aumento é evidente. No ano de 1905, o ano do grande despertar das massas populares na Rússia, o ano da grande luta popular pela liberdade, sob a direção do proletariado, obrigou ao nosso Ministério oficial a sair do ponto morto (1975b, p. 38).

Diante do exposto, constata-se o atraso da Rússia na educação, ao mesmo tempo em que se observou uma relativa ampliação dos matriculados depois de 1905, quando se processou a primeira Revolução Russa. Após um massacre de manifestantes pacíficos em janeiro daquele ano pelas forças tsaristas, o proletariado ascendeu-se à direção da luta social para a superação do absolutismo e do poder sustentado na aristocracia agrária. Em resposta, a

burocracia estatal teve de ampliar a educação, sinalizando responder a uma reivindicação popular; mas logo veio a repressão aos movimentos, cerceando os sovietes (conselhos), e retornando-se ao metabolismo social do tsarismo de espoliação educacional em consonância aos interesses dos senhores de terras. Portanto, o aumento do número de letrados somente ocorreu quando a dominação dos Romanov sofreu ampla contestação, no momento em que teve o seu despotismo ameaçado.

Ainda segundo o documento tratado pelo líder bolchevique, encontrava-se na “Rússia, 46,7 estudantes por cada 1.000 habitantes e 1908 (em 1904 eram cerca de 44,3 por 1.000)” (1975b, p. 38). Sendo assim, constatou-se acerca do país dos Romanov, na primeira década do século XX: “Na Europa não havia nenhum país tão bárbaro, em que as massas populares [estivessem tão] espoliadas no sentido do ensino, da ilustração e do saber” (1975b, p. 39).

A consequência do encaminhamento educacional tsarista foi que “20% da população jovem estava condenada a viver no analfabetismo pelo regime estatal da Rússia. O analfabetismo na Rússia corresponde a este embrutecimento do povo pelo poder dos latifundiários” (1975b, p. 39).

Torna-se relevante destacar que naquele momento histórico na Suécia e Dinamarca, o número de analfabetos oscilava entre 1% e 2% da população, assim como na Suíça e Alemanha. Na Áustria cerca de 39% de analfabeto, e na Hungria, cerca de 50%. A situação russa era similar à do Brasil, que possuía 71,2% da população analfabeta (dados de 1920).

Vale dizer que os países em que de alguma forma encaminharam a constituição do capital industrial, em consequência, atuaram na questão do analfabetismo. Ademais, mesmo comparados aos países nos quais se processou o metabolismo social do capital em conciliação com o domínio da nobreza agrária e militar, caso da Áustria e da Hungria, ainda assim, a Rússia apresentava defasagem quanto ao letramento de seu povo.

Na visão de Lênin, a onipotência dos latifundiários sob o Estado tsarista compunha a causa do atraso do país expresso no contingente de analfabetos. Tais condições bárbaras do Império Russo no século XX fez com que o líder dos bolcheviques alcunhasse o Ministério da Instrução Pública da Rússia, de “Ministério do Embrutecimento Público”, pois a considerar o resultado do trabalho do órgão ministerial, a atividade da pasta não seria proporcionar o conhecimento ou a ilustração, mas sim preservar o embrutecimento da população por meio de se perpetuar a ignorância.

Em relação aos gastos do tsarismo com a educação à véspera da I Guerra Mundial, Lênin sublinhou que

o pressuposto do Ministério do Embrutecimento Público da Rússia fixou para 1913, o montante de 136.700.000 rublos. Isto equivale por habitante (170 milhões em 1913) tão somente a 80 copeques. Ao tomar as cifras “do total do gasto do erário par a instrução pública” que nos oferece o Sr. Ministro da Fazenda na página 109 de sua nota aclamatória ao pressuposto, a saber, 204.900.000 rublos, somente resulta 1 rublo e 20 copeques por habitante. Na Bélgica, Inglaterra e Alemanha a suma de gastos para a instrução pública alcança de 2 a 3 rublos e até 3,5 rublos por habitante. Nos Estados Unidos se investiu em 1910 em instrução pública 426 milhões de dólares (852 milhões de rublos), ou seja, a razão de 9 rublos e 24 copeques por habitante. Nos últimos 40 anos, os Estados Unidos gastaram em instrução pública 126 milhões de rublo ao ano, o que significa, 3 rublos e 30 copeques por habitante (1975b, p. 41).

Assim, segundo o dirigente revolucionário, os recursos despendidos para a educação eram insuficientes e muito abaixo dos parâmetros mundiais, permanecendo, portanto, a prática de espoliação educacional sobre os populares russos. Em 1914, segundo dados oficiais, estudavam nas escolas da Rússia 8.000.000 crianças e adolescentes, enquanto 30.000.000 estavam fora dos espaços escolares, não recebendo nenhuma educação. Apenas 67 pessoas em cada mil habitantes frequentavam algum estabelecimento de ensino.

Vale destacar que Lênin trouxe os elementos históricos e sociais para a reflexão da problemática do analfabetismo no país dos Romanov. O intelectual bolchevique apontou os condicionantes do problema do analfabetismo nos Estados Unidos e na Rússia, ao frisar as especificidades das formações sociais e o tipo de encaminhamento da evolução agrária capitalista nos dois países. No primeiro caso, no país da América do Norte, o encaminhamento da questão agrária na segunda metade do século XIX levou à fragmentação da propriedade, neste evento, “predomina o camponês, que passa a ser o agente exclusivo da agricultura e vai evoluindo até converter-se no granjeiro capitalista” (1980, p. 30), de modo que, na via americana de desenvolvimento, ocorreu a transformação do camponês em granjeiro burguês. Assim, a trajetória dos Estados Unidos teria possibilitado o caminho de formação do capitalismo com o predomínio de uma lógica burguesa, sem ter de pagar nenhum tributo a aristocracia agrária, o que favoreceu a ampliação das forças produtivas e o social progressismo.

A formação social russa, por seu turno, conheceu uma trajetória distinta em relação à estadunidense. Na Rússia, a transformação das relações de produção se fez com o predomínio da nobreza, episódio histórico semelhante à forma prussiana de evolução agrária. Segundo Lênin,

No caso do tipo prussiano, a exploração feudal do latifúndio transformasse lentamente numa exploração burguesa-junker [tipo nobreza prussiana latifundiária e exportadora], condenando os camponeses a decênios inteiros da mais dolorosa expropriação e do mais doloroso jugo (1980, p. 30).

Nesse processo, “o conteúdo fundamental da evolução é a transformação do feudalismo em sistema usurário e em exploração capitalista das terras dos feudais-latifundiários-junkers” (LENIN, 1980, p. 30). Sendo assim, a modernização de 1861, que significou a abolição da servidão na Rússia, não representou a medida progressista de melhorias sociais aos oriundos do trabalho servil, tampouco viabilizou a generalização do granjeiro nas terras do Império Tsarista. Ao contrário, ampliou substantivamente a produção de mercadoria com as transformações agrárias e, em concomitância, conservou a grande propriedade da nobreza. No país dos Romanov emergiu o contrato de arrendamento leonino aos camponeses sem-terra. Verificou-se a permanência de relações semi-feudais devido à economia baseada no pagamento em trabalho, ou seja, a permanência da corveia feudal, ao mesmo tempo em que se desenvolvia a exportação de produtos agrícolas aos países que se industrializavam.

Tal situação refreou de forma extraordinária o desenvolvimento do capitalismo e o crescimento das forças produtivas na agricultura russa. Portanto, ocorreu a transformação gradual dos feudos em propriedades de tipo junkers, o que levou inevitavelmente a transformação do camponês em assalariado agrícola, que passou a ser submetido a uma exploração do trabalho ainda mais intensa e predatória em relação ao período anterior. Eis o paradoxo da modernização nas terras russas após os atos de 1861, a intensificação da exploração sobre o trabalho de modo predatório, em compasso à produção mundial, mas sem a missão civilizatória do capital, visto que esteve ausente a melhoria das condições de vida e das relações de trabalho; além disso negou-se o acesso mais básico ao conhecimento, uma vez que a alfabetização popular não foi viabilizada.

A Rússia tsarista era miserável para os gastos com a instrução pública, mas rica e generosa para a sustentação do Estado autocrático, “dirigido pelos latifundiários, para os gastos

da polícia, para o exército para as bonificações e soldos de dezenas de milhares de rublos aos latifundiários que alcançara as ‘altas graduações’, para a política de aventura e de saque” (1975b, p. 41), na expansão territorial do Império.

Assim sendo, Lênin concluiu que para que a educação ganhasse o *status* de prioridade, dever-se-ia romper com a lógica econômico-social do tsarismo assentada na dominação dos latifundiários e militares de altas patentes, assim como abandonar a política de expansão imperial e da exploração predatória sobre operários e camponeses. Tais medidas resultariam na superação da formação social russa. Em outras palavras, o bolchevique propunha sacudir o domínio estatal dos Romanov e instaurar o regime da liberdade popular, por meio de uma república democrática, realizando a transformação econômica com a reforma agrária aos camponeses e a melhoria aos trabalhadores fabris, como a jornada de 8 horas. Esse foi o programa do bolchevismo de 1905 a abril de 1917.

Com a Revolução de Fevereiro de 1917, a segunda Revolução Russa, pôs-se fim ao domínio dos Romanov no país. O regime político que se seguiu contou com amplo apoio das camadas intelectualizadas, na perspectiva de consolidação da democracia institucional e da convocação da Assembleia Constituinte, com o intuito de, finalmente, por fim ao absolutismo dos tsares. No Governo Provisório pode-se verificar alguns de seus membros pertencentes à intelectualidade, como o advogado Alexander Kerensky, liderança da oposição parlamentar ao tsarismo e depois dirigente do Partido Socialistas-Revolucionários, e os professores universitários Pavel Miliukov e A. Manuilov. Vale destacar que a maioria dos intelectuais da universidade era vinculada ao Partido Cadete (sigla dos Constitucionais Democratas), força liberal-conservadora que defendia a bandeira da monarquia constitucional. Os constitucionais-democratas foram dirigentes na fase inicial do Governo Provisório, sendo críticos ao predomínio de Kerensky após as jornadas de abril, e contrarrevolucionários depois da Revolução de Outubro. Deve-se sublinhar que a imensa maioria da intelectualidade, incluindo os professores universitários, defendia a permanência da Rússia na guerra ao lado dos Aliados, no conflito iniciado em 1914, posição política expressa na consigna de “guerra até a vitória final”, apesar do desespero popular russo durante a guerra imperialista³. Os principais pilares da proposta Cadete para o Governo Provisório era um poder ditatorial no executivo, a continuidade da Rússia na guerra e a permanência da lógica econômico-social russa assentada na expansão territorial agrária.

3 A esse respeito, conferir Melo (2018).

Foram ministros da educação no Governo Provisório, Andrei Manuilov e, depois de julho, Serguei F. Oldeburg. O primeiro havia sido Reitor da Universidade Estatal de Moscou entre 1908 e 1911, esteve filiado ao Partido Cadete, entrou para o governo logo após a Revolução de Fevereiro ficando até a renúncia do príncipe Lvov, uma vez que acompanhou os Cadetes na entrega de seus cargos ministeriais na crise política de julho. O segundo, foi um destacado membro da Academia de Ciências da Rússia, também esteve vinculado ao partido Cadete, mas assumiu o ministério no momento de ascensão de Kerensky na direção do Governo Provisório. Apesar da ascensão dos liberais ilustrados no Ministério da Educação, no tocante à instrução pública, segundo Lunatcharsky: “o Governo Provisório, um governo sem jeito, não tinha qualquer programa definido e, ao longo de sucessivas remodelações, cada ministro prometia ao Comitê e Estado fazer algo” (1988a, p. 19). Portanto, no Regime de Fevereiro não houve formulações de projetos consistentes, tampouco aplicação de medidas educacionais para a resolução do problema do analfabetismo, ou de ações expansivas de instrução nos meses de março a outubro de 1917.

A aproximação política das lideranças socialistas moderadas às propostas de recomposição do Estado fez emergir preocupações nos trabalhadores participantes dos Sovietes, o que permite evidenciar o surgimento de divergências políticas entre as bases e as direções das instâncias soviéticas. No tocante ao tema da educação, Leon Trotsky contou em sua *História da Revolução Russa*:

Um dos delegados, um pedagogo, contou no [1º] Congresso [dos Sovietes de Toda a Rússia] que, em 4 meses de Revolução, não se produziu a menor modificação no terreno da instrução pública. Todos os antigos professores, inspetores, diretores, reitores de academia, dos quais muitos eram membros das organizações dos Centúrias Negras, todos os programas escolares anteriores, os manuais reacionários, e mesmo antigos subsecretários do ministério, permaneciam imperturbavelmente em seus lugares. Somente os retratos do tsar tinham sido jogados nos sótãos, mas poderiam ser de lá tirados na primeira ocasião (1978, p. 368).

Nota-se que no congresso soviético esteve presente a denúncia de que a educação havia mudado muito pouco no Governo Provisório, tanto no conteúdo e nos materiais didáticos, quanto no corpo pedagógico.

A Revolução de Outubro: a Escola Única do Trabalho e o Ensino Politécnico

Após a Revolução de Fevereiro de 1917, o programa do Partido Bolchevique passou a detalhar as reivindicações sobre a educação. Foram aprovadas as propostas de Lênin, sistematizadas nos itens 14, 15 e 16 do documento:

14. O ensino geral e politécnico (conhecimento da teoria e da prática de todos os ramos principais da produção) gratuita e obrigatória para todas as crianças de ambos os sexos até 16 anos; estreita ligação do estudo com o trabalho social produtivo das crianças.

15. Garantia pelo Estado a todos os alunos sobre a alimentação, roupa e manuais escolares.

16. A transmissão da instrução pública aos organismos democráticos da administração autônoma local; a abstenção do Poder central de toda intervenção no estabelecimento de programas escolares e na seleção do pessoal docente: a eleição dos professores diretamente pela própria população e o direito dela de destituir o mestre indesejado (1975c, p. 66).

Alinhado às transformações sociais apontadas nas *Teses de abril*, um documento político do Partido Bolchevique de abril de 1917, que sinalizava a necessidade de “todo poder aos soviets”, os eixos sobre a educação encaminhavam as condições de se solucionar o problema da educação no solo russo. A plataforma bolchevique ressaltava o ensino politécnico, a aprendizagem teórica e prática com base na produção social, e o ensino gratuito, que sinalizava a importância da viabilização das condições aos alunos para frequentar as aulas. Ademais, a educação pública administrada nos moldes das instâncias soviéticas, radicalmente democrática no seu encaminhamento, de forma distinta da educação pública estatal praticada em vários países europeus daquele período.

Com a Revolução de Outubro de 1917, a terceira Revolução Russa, formou-se o Comissariado do Povo para a Educação (sigla em russo *Narkompros*), órgão que dirigiria as escolas e o ensino dos novos tempos. Deliberou-se pela Escola Única do Trabalho e pelo ensino politécnico, conforme o programa dos bolcheviques. Os dirigentes responsáveis para a tarefa foram Anatole Lunatcharsky, que comandou o comissariado juntamente com Nadezhda Krupskaya e Mikhail Pokrovsky. As equipes de trabalhos contaram com Pavel Blonsky, Moises Pistrak, Victor Sholguin e Alesandro Pinkevich, entre outros. O líder bolchevique V. Lênin compreendia a importância do conhecimento e da ciência para a construção do socialismo.

O projeto educacional bolchevique previa o atendimento material aos alunos, com vistas a garantir a frequência e a permanência, uma vez que

A escola na Rússia soviética cada vez mais se preocupa com que as crianças sejam alimentadas, vestidas, calçadas, enfim, que elas tenham tudo o que precisam. A pobreza e a destruição do país colocam obstáculos muito difíceis no caminho da construção da escola, mas a merenda escolar e o fornecimento de roupas e calçados pela escola tornaram-se comuns. (KRUPSKAYA, 2017a, p. 84)

Percebe-se que o projeto dos revolucionários para a educação compreendia a necessidade de que a função de educar passava por garantir as condições gerais de bem estar das crianças, fornecendo alimentos, roupas e calçados; visto que não se ensinava indivíduos em abstrato, mas seres que viviam as mazelas sociais. Entretanto, a precariedade pelo qual passou o país dos soviets, em especial até a primeira metade da década de 20, não possibilitou o atendimento na dimensão esperada, embora tenha dado os passos iniciais de garantia para uma educação integralizadora.

De acordo com N. Krupskaya, uma experiente revolucionária russa com militância iniciada no final do século XIX, especialista bolchevique no trabalho educacional junto aos operários desde a época da clandestinidade e com textos teóricos publicados sobre o ensino, sistematizou os objetivos do politecnismo:

A tarefa da escola politécnica é não preparar um especialista estreito, mas uma pessoa que entenda toda interligação dos diferentes ramos da produção, o papel de cada um deles, as tendências de desenvolvimento de cada um deles; preparar um pessoa que saiba o que e por que algo deve ser feito em cada momento, em uma palavra, preparar o dono da produção, no sentido verdadeiro desta palavra. Isso de um lado. Por outro lado, a escola politécnica deve educar, ao mesmo tempo, um estudante e um participante ativo dessa produção. Ela deve equipá-lo com a capacidade de aproximar-se corretamente de cada trabalho, de prender durante o processo de trabalho, de trabalhar de forma consciente e criativa, de aplicar o conhecimento teórico na prática, de orientar-se rapidamente no trabalho (2017a, p. 86).

Desse modo, a proposta socialista de educação politécnica considera a formação abrangente na perspectiva do estudo da totalidade da produção social e técnica. Ela embasa a educação que leva em conta o conjunto integrado da produção com vistas a que os seus participantes estejam potencializado para a realização do governo dos produtores pelos

produtores. A práxis pedagógica deve promover o trabalho ativo na aprendizagem. Ademais, busca implementar a educação pelo trabalho, não meramente a educação para o trabalho.

M. Pistrak, professor revolucionário com responsabilidades em relação ao novo trabalho pedagógico, enfatizou a forma de enfrentar os desafios para a construção da educação politécnica:

Em termos gerais, a escola deve resolver os três problemas: o problema do desenvolvimento intelectual, do desenvolvimento físico e da educação politécnica, mas apenas se pode considerar uma escola como sendo politécnica se existe nela as características em ligação mútua e combinada de todos estes três aspectos em um todo único. Apenas a presença de um dos elementos isolados do politecnismo ainda não transforma uma escola politécnica, pois a escola deve ser chamada de politécnica se os elementos principais do politecnismo estão firmemente entrelaçados em toda a vida escolar e se sintetizam em um todo único (2015, p. 22).

Nota-se os esforços dos proponentes da educação soviética em compreender e atuar no ensino na perspectiva da concepção do indivíduo em sua totalidade, considerando os elementos da formação humana nos seus aspectos da educação física, do fazer e pensar o trabalho produtivo e do desenvolvimento intelectual. Neste sentido, a educação politécnica defendida pelos revolucionários compreendia os aspectos teóricos, práticos, operativos e intelectuais integrados na formação dos indivíduos, reconhecendo as práticas pedagógicas didáticas conquistadas pelos métodos ativos.

Por meio do princípio da Escola Única do Trabalho para todos se propunha a findar com as diferenciações no conteúdo escolar a partir das origens de classes, ou na divisão sexual do trabalho. Instaurou-se na Rússia o ensino misto com base nos mesmos materiais de estudos e didáticos para ambos os sexos.

A instituição de ensino almejada pelos comunistas inserida nesses princípios, segundo N. Krupskaya, era a escola que

procura atender aos requisitos de uma democracia plena: ela é única para todos. Esta escola atende às exigências do desenvolvimento econômico, contribuindo para a melhor preparação das forças produtivas criativas vivas. Esta escola satisfaz às necessidades mais prementes da classe operária neste momento histórico: ela contribui para a transformação da classe operária que tomou o poder em dona e organizadora da produção coletiva (2017a, p. 88).

Nota-se a busca de uma escola relacionada e coerente com os passos do processo revolucionário soviético iniciado em Outubro de 1917. A instituição escolar dos produtores livres associados deveria proporcionar, segundo os seus conteúdos – a apropriação da ciência e da produção social; os métodos ativos de ensino – adequados aos filhos dos proletários e camponeses; e por seus objetivos – a construção do socialismo por meio do governo operário e camponês com base nos seus organismos soviéticos, com vistas a extinguir a propriedade privada, as classes sociais e o Estado.

A realidade posta pela situação de guerra civil e, por consequência, a regressão das forças produtivas colocava a educação soviética numa dura condição de precariedade. Conforme o relato de Victor Serge:

O comissariado para a instrução Pública empreendeu, sob a direção de Lunatcharsky, uma transformação radical do ensino. Ao antigo regime de escolas elementares reservadas ao povo e de ginásios praticamente reservados à burguesia sucedeu a escola única do trabalho; aos antigos programas que preparavam súditos para o tsar e crentes para a igreja ortodoxa, sucedeu um programa, forçosamente improvisado, antirreligioso, socialista, baseado no ensino do trabalho: tratava-se de preparar produtores conscientes de seu papel social. Planejou-se associar a escola e a oficina. Para melhor pôr em prática, desde a infância à igualdade dos sexos, a escola se tornou frequentemente mista, com meninas e meninos reunidos nas mesmas classes. Mas era preciso improvisar tudo. Os antigos livros didáticos deviam ser destruídos. Grande parte do antigo professorado resistia, sabotava, não compreendia, aguardava o fim do bolchevismo. Era trágica a carência da escola nas coisas mais básicas. Faltava papel, caderno, lápis, canetas. Crianças famintas e esfarrapadas ali se reuniam no inverno, em torno de uma pequena estufa instalada no meio da sala de aula, onde, às vezes, para amenizar um pouco o sofrimento do frio, queimavam-se peças do mobiliário; havia um lápis para cada quatro alunos; e a professora passava fome (1993, p. 400).

A penúria material compôs um dos obstáculos a implantação da pedagogia soviética elaborada pelos professores revolucionários. As adversidades impostas pela guerra civil impedia a produção e conservação de materiais mais básicos para o ensino das crianças, jovens e adultos. Entretanto, os desafios foram respondidos com ações e muita criatividade.

A Escola-comuna: uma práxis educacional socialista

Com a estruturação do *Narkompros* e em meio ao debate pedagógico foram elaboradas algumas experiências de educação revolucionária no plano do ensino. Nesse processo,

A Comuna escolar (no nascimento – Escola Experimental-demonstrativa Narkompros) foi fundada por encargo do Comissariado Nacional de Educação, no outono de 1918, pelo membro do colegiado da Narkompros Panteleymon Nikholaevich Lepeshinskiy, na aldeia de Litvinovichi, província de Rogachevsk, região de Gomel (PISTRAK, 2009b, p. 137).

A Escola-comuna, como ficou conhecida a experiência de Litvinovichi, teve em Moisey Pistrak o coordenador do coletivo pedagógico. No intuito de construção da práxis politécnica, a Escola-comuna se destacou por desenvolver o método ativo de educação pelo trabalho, a educação pela estratégia do complexo e a auto-organização dos alunos.

Relacionado às questões do método de ensino, Pistrak frisou que “O objetivo da escola não é apenas conhecer a atualidade, mas dominá-la. E aqui os métodos antigos de ensino são inúteis. É preciso tomar os fenômenos em suas mútuas ligações e interações” (2009a, p. 115). Nessa direção, incorporou-se os métodos ativos e a compreensão de que se aprende também fora da escola, nas várias agências educativas presentes no meio social, uma vez que a tarefa da educação não pode ser cumprida sem que haja o estudo da atualidade, o domínio dela e a inserção nela.

Com vistas a encaminhar os métodos ativos, a Escola-comuna elaborou a organização do programa de ensino segundo os complexos. Tal procedimento fazia-se com o objetivo de se estudar os fenômenos considerando a sua dinâmica, não de um ponto de vista estático. Nas palavras de Pistrak,

Estuda-se a realidade atual pelo conhecimento dos fenômenos e dos objetos em suas relações recíprocas, estudando-se cada objeto e cada fenômeno de pontos de vista diferentes. O estudo deve mostrar as relações recíprocas existentes das coisas, esclarecendo-se a transformação de certos fenômenos em outros (1981a, p. 106).

Desse modo, a forma de estudos considerava a processualidade das coisas, proporcionando dinamismo no processo de aprendizagem e a compreensão integrada do que se estudava.

Para a efetivação da educação ativa pelo trabalho, tornou-se necessário que os envolvidos na educação da Escola-comuna incorporassem os espaços de produção social nos estudos. Segundo Pistrak:

É preciso participar do trabalho para compreender a essência da divisão do trabalho. Para compreender o trabalho de uma máquina, é preciso sentir diretamente o que é de fato a mecanização da produção. Ora, a oficina profissional pode proporcionar tudo isso (1981b, p. 53).

Com base nesses princípios, de acordo com Vitor Shulgin, membro da equipe da Escola-comuna, nos ambientes rurais: “O professor deve realizar o ensino politécnico junto com agrônomo e técnicos” (2013b, p. 222). No espaço urbano industrial,

a fábrica deve ajudar a escola, em primeiro lugar, deixando-a entrar nas oficinas, nas máquinas para visitas guiadas, a fim de ajudar as crianças a ir no verão ou no inverno a excursões pra ver os gigantes da nossa tecnologia, a nossa construção. É preciso fazê-lo sem falta. Já começamos a fazê-lo, porém ainda são escolas isoladas (SHULGIN, 2013b, p. 225).

A Escola-comuna foi vanguarda na educação politécnica. Entretanto, havia alguns dificultadores na implementação do ensino politécnico na escola única do trabalho, pois nem sempre as fábricas se dispunham a permitir as visitas pedagógicas, de modo que era difícil incorporar o projeto pedagógico de ensino ao processo produtivo.

A implementação da Escola-comuna não ocorreu de forma serena, tampouco a pedagogia do trabalho foi naturalmente incorporada pelas instâncias revolucionárias. Nos anos seguintes à Revolução de Outubro, como relatou Shulgin:

Cada vez mais alto e claro ouviram-se vozes de que não existiria e não poderia existir uma escola do trabalho: “Precisamos de qualquer escola, mesmo que seja meio ruim, para chegarmos até a do trabalho” – gritava e sonhavam. Às vezes falavam em voz alta sobre o regresso à velha escola, recentemente quebrada e destruída. Eles, estes “sóbrios”, “prudentes”, “práticos”, com desprezo chamavam-nos de sonhadores. Esqueceram-se do trabalho e prepararam dezenas de programas livrescos (2013a, p. 72).

Na fase inicial do poder soviético, como se percebe, havia aqueles que postulavam a continuidade da escola tradicional independente do processo de transformação da sociedade sob o qual passava a Rússia naquele momento.

Segundo Krupskaya, na educação socialista “A finalidade da escola é proporcionar à criança compreensão da realidade viva” (2017b, p. 125). Neste sentido, a estratégia pedagógica dos complexos seria a que melhor propiciaria a forma da educação na escola dos trabalhadores livres associados, uma vez que “Para esclarecer as conexões reais, é preciso distinguir o essencial do secundário e falar exatamente o que é essencial, o mais importante, o que é decisivo. Eis porque é imperativo que o conteúdo do complexo seja ditado pela vida, seja definido por esta vida” (2017b, p. 125). Uma vez que, conjuntamente, trabalhadores e a juventude deveriam “construir uma ponte entre a vida e o conhecimento” (2017b, p. 128).

Os critérios para a seleção dos temas dos complexos da Escola-comuna foram procurados na realidade social, não na pedagogia pura. A sistemática de trabalho pressupunha que as disciplinas escolares analisassem as matérias de um modo concreto, reconhecendo os métodos experimentais próprios das ciências. Com tudo isso, a educação pelos complexos buscava tornar o ensino escolar plenamente efetivo, indo além ao método puramente intelectual-abstrato.

A Revolução de Outubro de 1917 se consagrou pela consigna de “todo poder aos soviets”, a partir da ampla participação de trabalhadores e camponeses. De fevereiro a outubro daquele ano, foram formados os comitês de fábricas que levaram a proposta de controle operário da produção na Rússia⁴. O plano educacional não ficou imune a essa ampla participação revolucionária. A Escola-comuna considerou a auto-organização dos alunos e inclusive das crianças na gestão da escola e do processo de ensino. Formou-se o soviete escolar com a participação do corpo docente, discente e trabalhadores. Com vistas a consolidar o poder soviético e proporcionar a prática da democracia soviética nas escolas, Pistrak aconselhou que as representações infantis se renovassem constantemente nos “organismos elegíveis, dando lugar aos novos e fazendo os administradores veteranos voltar às fileiras” (1981b, p. 157).

A instância soviética escolar foi parte da direção social do povo trabalhador, expressão de que ele próprio tomou as coisas em suas mãos, de organização e do controle sobre a escola,

⁴ Para uma avaliação da Revolução Russa pelas ações dos comitês de fábricas e as propostas de controle operário da produção, conferir Melo (2017).

assim como dos meios de produção. Em decorrência à participação popular nos conselhos, o Estado começa a desaparecer. Com o controle dos trabalhadores, o *Estado se extingue* em um processo gradual e espontâneo, conforme pontuou Lênin, no livro *O Estado e a revolução* (1988, p. 282). Torna-se importante identificar que a práxis da Escola-comuna corresponde ao período de ascenso dos trabalhadores e camponeses na Revolução, a qual exigia a prática educacional e escolar para a formação humana desalienada, multilateral e de produtores livres associados.

O projeto pedagógico da Escola-comuna insere-se na linha das formas alternativas de ensino, para quem a educação se relaciona a um modo de ação político-social, que não se limita a interpretar o mundo, mas que procura, pela prática educativa, desenvolver a ação transformadora da realidade. Segundo Maurício Tragtenberg: “No que se refere à educação, o movimento operário internacional sempre esteve presente, como o prova a Escola do Trabalho de Pistrak, uma real contribuição à pedagogia socialista” (1981a, p. 23).

Sendo assim, a proposta coordenada por M. Pistrak de Escola-comuna pelos seus princípios, métodos, organização escolar e prática de ensino foi a expressão pedagógica da plataforma leniniana de extinção do Estado.

A contrarrevolução stalinista na educação e no ensino

A ascensão de J. Stálin na direção do PCUS e do Estado Soviético representou a promoção de uma burocracia ao poder, grupo social separado em relação aos interesses dos trabalhadores. Um marco importante nesse processo foi a eleição de Stálin ao Secretariado Geral do partido em 1922. Assim, originou-se a *nomenklatura* – a camada dirigente soviética; o termo designa o conjunto superior da burocracia civil e militar, que advém da lista dos postos mais importantes, definida pela hierarquia do Partido Comunista. Substituiu-se o sistema de escolha pelo de nomeação. A função de Stálin foi a de garantir a vitória política dessa casta burocrática contra o proletariado dizimado pelas sequências da guerra e pelo isolamento internacional da Rússia Soviética no caminho ao socialismo.

Com a ascensão de Stálin logo a educação soviética foi impactada. A partir de 1923, a burocracia passou a necessitar da formação política e ideológica em consonância a separação da gestão em relação à produção, de modo que, segundo Dietrich, “Esta nova fixação de objetivos levou a um golpe mortal a concepção pedagógica marxista de Blonsky” (1976, p. 181).

Naquele momento, não se anunciava o abandono programático da Escola Única do Trabalho, tampouco do ensino politécnico, mas na prática dificultou-se ainda mais a viabilização da educação naqueles princípios.

Com a emergência dos planos quinquenais, a burocracia rompeu a aliança com os camponeses que enriqueciam desde a instauração da NEP (sigla da Nova Política Econômica, em russo), ao priorizar a industrialização acelerada e a coletivização forçada no campo. A necessidade passou a ser a formação de especialistas e da força de trabalho qualificada para o processo produtivo fabril.

Como informou Dietrich:

Em 1930, Krupskaya lamentava-se de que ‘na escola de massas não havia sido ainda implantada a escola politécnica’. Logicamente Krupskaya se referia a ‘formação politécnica’ tal como ela a entendia, isto é, uma formação que proporcione conhecimentos e práticas a realizar uma formação técnica básica no período de construção do socialismo, fazendo nascer uma nova “espécie de produtores polivalentes (1976, p. 242).

Distintamente à escola única do trabalho e ao ensino politécnico, a partir do final da década de 20, a educação stalinista priorizou a formação da força de trabalho e de especialistas restritos ao espaço profissional. Isto é, com o stalinismo na URSS priorizou-se a educação para o trabalho, unilateral e técnica.

Embora tenha havido colocada a derrota do ensino revolucionário; na sociedade de transição se processou o aumento de vagas nas escolas. De acordo com Medinski “Se em 1914 havia na Rússia tsarista 91 centros de ensino superior com 112.000 estudantes, em 1939 a URSS possuía 750 centros de ensino superior com 620.000 estudantes” (1950, p. 21). Ao considerar os números de locais de ensino, torna-se inegável o avanço na ampliação da educação desde a Revolução de Outubro com o socialismo. Transformou-se uma situação bárbara vivida no Império Russo – com a espoliação educacional sobre o povo –, em uma fase distinta, com ampliação e consolidação em todos os níveis educacionais.

Frente aos avanços da educação soviética dos anos 20 do século passado, o educador estadunidense John Dewey afirmou: “fico espantado com os progressos realizados, /.../ é algo sem precedentes” (2016, p. 81). Ao final dos anos 30, a URSS superou o analfabetismo em

todas as suas regiões industriais. O Estado aumentou o número de vagas no ensino secundário e superior.

Quanto a transformações no procedimento de ensino, a ascensão de Andrei Bubnov ao Narkompros, no lugar de Anatoli Lunatschsky, resultou também no abandono dos complexos e, por consequência, ao retorno dos programas tradicionais de ensino, avaliação meritocrática por meio de notas e o sistema de diferenciação hierárquica. Bubnov dirigiu os passos efetivos da contrarrevolução stalinista na educação soviética.

Acerca desse processo, M. Pavlov recordou:

a 25 de agosto de 1931, os jornais soviéticos publicaram a resolução do Comitê Central do Partido Comunista, acusando todas experiências educacionais como ‘desvios esquerdistas’. A 5 de setembro de 1932, o Comitê Central baixou um decreto restaurando ‘o ensino em aula, como a básica forma de instrução’; restabelecendo a posição do professor como líder das classes, que foram restabelecidas em lugar dos grupos, equipes e esquadras, aprovando o compêndio como básico auxílio a escola, mediante ensino progressivo, introduzindo a disciplina, inclusive a pena de expulsão da escola. Na verdade, a Comissão Central exaltava agora aquilo que estava até havia pouco repudiando estrondosamente (1959, p. 173).

Como se percebe, na União Soviética dos anos 30 a escola passa a ser um dos espaços de disciplinarização social, expressando a sobreposição do Estado em relação aos anseios dos trabalhadores, ou ao socialismo.

No tocante aos métodos de ensino, continuou Pavlov, “uma confusão insensata reinou nos meios educacionais. Aqueles que até ontem eram campeões do método de projetos [complexos] passaram agora a ser rotulados de esquerdistas, desvionistas, trotskystas” (1959, p. 173). Desse modo, restaurou o método tradicionalista antigo das escolas reacionárias, ao mesmo tempo em que se perseguiu os adeptos das didáticas progressistas e revolucionárias.

Obviamente que a contrarrevolução não ocorreu sem que houvesse resistências por parte dos agentes das transformações revolucionárias na educação e no ensino. Segundo Ivanov,

Os estudantes soviéticos de 1920, na generalidade, aceitaram com entusiasmo, o comunismo. /.../ Havia grande interesse pelos discursos políticos e debates – estes últimos ainda eram possíveis naquele tempo – e pelas chamadas ‘atividades sociais’, isto é, vários clubes organizados para estudos da ciência e participação no drama, música, esportes e imprensa estudantil, etc. Os estudantes muitas vezes tomavam

parte nas campanhas contra o analfabetismo, levadas a efeito entre o povo em geral (1959, p. 232).

Referente à sequência dos acontecimentos, o autor frisou:

É preciso acentuar que a maioria dos estudantes que foram a princípio os mais fervorosos adeptos da ideologia comunista em 1920, voltaram-se para o lado de Trotsky, Zinoviev e Bukhárin, em oposição a Stálin, e muitos deles participaram do infeliz destino dos primeiros líderes bolchevistas (1959, p. 233).

Vale destacar que os dirigentes opositores a Stalin acima citados foram os líderes da Revolução de Outubro. Contudo, isso não impediu que fossem massacrados pelo representante da burocracia na segunda metade dos anos 30, durante os chamados Processos de Moscou. O controle do Secretário Geral sobre o Partido e o Estado permitiu a perseguição à oposição. Stalin liderou o processo de expurgos no Partido Comunista, com prisões e execuções dos velhos bolcheviques, bem como dos críticos à dominação burocrática e os seus agrupamentos políticos, que eram expressivos nas escolas e universidades.

O projeto pedagógico da industrialização stalinista esteve distante do socialismo. Medinski, ao se referir aos objetivos educacionais na URSS, afirmou: “se educa nas crianças o amor à pátria soviética, a seu povo e a seu chefe” (1950, p. 34). Nota-se que os objetivos explicitados são muito diferentes ao esperado em relação à formação de indivíduos livres associados, porque além da educação para o trabalho, transformou em matéria de ensino o culto à personalidade dos líderes dirigentes estatais.

A pedagogia socialista sistematizada a partir do movimento dos trabalhadores até então havia se destacado por ser problematizadora, investigativa e preocupada com as funções sociais no sentido do conhecimento *omnilateral*, para a superação das desigualdades e a construção da sociedade sem classes.

Durante o período de Stálin, ao invés da produção de conhecimento socialmente referenciado para a intervenção na realidade, nos espaços como: “Na fábrica, no kolkhoze, na caserna, na universidade, na escola e até no jardim-de-infância ou mesmo na creche, as principais virtudes são a fidelidade ao líder e a obediência sem discussão” (TROTSKY, 2005, p. 159).

Assim, a subserviência é exaltada, o debate é cerceado. Nota-se que o novo ensino não corresponde à formação educacional com base na radicalização da democracia, a exaltação da obediência é inadequada ao sistema dos soviets; a escola da URSS no período stalinista proporcionou a formação estreita, funcional à dominação da autocracia no poder – porque separou os produtores da gestão, além de instituir a educação da submissão em detrimento da crítica. Nesse passo, segundo Leon Trotsky, “O pensamento crítico e o caráter independente não podem se desenvolver sem crítica”. De modo que

a mais elementar possibilidade de troca de ideias, de se enganar, de verificar e de retificar os erros, próprios e dos outros, é recusada à juventude soviética. Todas as questões, mesmo as que lhe dizem respeito, são resolvidas sem a sua participação. Só lhe permitem cumprir a decisão e cantar glória de quem as tomou (2005, p. 160).

Eis a educação da burocracia stalinista usurpadora da revolução dos trabalhadores. Implementou-se o projeto educacional e a prática pedagógica para adestramento da força de trabalho com base na obediência, na submissão e na exaltação do *status quo*.

O primeiro plano quinquenal traçou duplicar a produção de ferro, quintuplicar a de eletricidade e elevar a produção industrial total em 250%. Os enormes custos do plano seriam financiados pela inflação, a queda no salário real, a expropriação violenta dos camponeses, a diferenciação salarial e a severidade na disciplina do trabalho.

Em 1933, o Estado Soviético lançou o “movimento Stakhanovista”, assim denominado a partir de um “herói do trabalho” – Alexander Stakhanov, que foi um mineiro que superou muitas vezes a sua produtividade. O prêmio para recompensar aqueles que “trabalhavam mais” resultava em um apelo ao interesse individual, bem como ao estímulo material e o gosto pela ascensão social. Como consequência desse movimento, 20% dos assalariados recebiam 40% da massa total dos salários. Portanto, constatou-se a desigualdade social na “ditadura do proletariado”. De um lado, uma aristocracia operária bem remunerada e, de outro, a grande maioria dos trabalhadores que recebia salários baixos.

Ao final do primeiro plano quinquenal, de acordo com Pierre Broué,

a diferença entre os salários, que era de cinco, passou a ser de um a trinta e até mais. Os privilegiados eram os primeiros, através de seus filhos, a se beneficiarem com a generalização do ensino, aberto a todos somente no primeiro grau; o segundo grau e o nível superior eram praticamente reservados aos filhos das chefias. Os beneficiários

justificavam esses privilégios com seus “serviços”, ou seja, com sua superioridade (1996, p. 106).

Percebe-se que em concomitância à desigualdade na remuneração salarial, houve também o acesso diferenciado na política social, uma vez que o direito à educação foi restringido, pois no período de dominação stalinista, segundo Ivanov, foram introduzidas as

taxas escolares nas universidades e escolas técnicas, e a abolição de bolsas de estudos para todos, ficando estas reservadas apenas para os estudantes destacados. A última medida significava de fato que, dali por diante, não seriam mais os filhos dos proletários e sim os dos ricos, que teriam a oportunidade de obter a educação superior (1959, p. 241).

Verifica-se que a contrarrevolução stalinista representou o fim da educação gratuita em todos os níveis, rasgando uma das bandeiras sociais cara aos socialistas e comunistas.

O esvaziamento dos soviets enquanto espaços de poder e a eliminação dos revolucionários de Outubro vieram acompanhados da ofensiva contra as conquistas da Revolução de 1917 na educação. Haja vistas que, foi reestabelecida a separação dos sexos nas salas de aula, pondo fim ao ensino misto; reintroduziu-se o latim no conteúdo escolar, abandonou-se a educação pelo trabalho; instituiu as taxas escolares, suprimindo a gratuidade no ensino superior e parte do ensino secundário; e, em 1940, restabeleceu-se a desigualdade diante do saber com base nos títulos acadêmicos.

Acerca do resultado da educação stalinista no processo produtivo e do acelerado ritmo de crescimento industrial, para Moshe Lewin,

No início de 1941, treinamento inadequado era praticamente uma regra generalizada entre os qualificados com ‘engenheiros’ e técnicos. Somente 19,7% deles tinham qualificação superior e 23%, uma qualificação de escola secundária; 67% eram praktiki que provavelmente nunca haviam completado o secundário (2007, p. 78).

A despeito dos avanços quantitativos, a educação soviética no início da década de 1940 não havia proporcionado a formação qualitativa de sua força de trabalho, resultado dos obstáculos ao acesso à escola para o conjunto da população desde os anos 30.

Portanto, seja pelo seu plano social, ou pelo projeto educacional, o stalinismo não pode ser considerado a continuidade automática da Revolução de Outubro ou, tampouco, do

bolchevismo, visto que as medidas instituídas e a base de apoio social foram distintas. Como bem observou Luiz Carlos Freitas: “Os primeiros pedagogos soviéticos, os pioneiros, foram calados ou assassinados na década do terror stalinista – os anos 1930. Esta geração teve o seu trabalho brutalmente interrompido” (2009, p. 80).

A contrarrevolução stalinista na educação realizou a

supressão pela força de toda uma geração ilustre e criativa de pedagogos altamente comprometida com a causa dos trabalhadores: Blonsky, Krupskaja, Lunatcharsky, Prokovsky, Pistrak, Pinkevich, Shulgin, Krupenina [companheira de Shulgin], entre outros. Não foi só o silenciamento e a eliminação física: os textos de Pistrak, por exemplo, não podiam mais ser usados nas instituições de ensino após sua prisão em 1937 (FREITAS, 2009, p. 81).

Sendo assim, o terror stalinista interrompeu a experiência de educação socialista que se praticara na União Soviética. A transição ao socialismo foi incompleta também na educação e no ensino; não sendo consolidada a pedagogia coerente com a construção da sociedade sem classes.

A transição incompleta e a educação revolucionária

O tsarismo praticou a espoliação educacional sob os povos do Império Russo. O metabolismo social do capital na formação russa dispensou a educação popular, visto que o Estado esteve articulado aos interesses da aristocracia agrária. A nobreza, o tsar e a sua burocracia formaram os obstáculos para o cultivo das letras entre os populares.

Com a Revolução de Outubro ampliou-se as potencialidades da educação. Ocorreu o aumento de modo significativo do número de vagas em todas as áreas do ensino. Esboçou-se o projeto político pedagógico apoiado na Escola Única do Trabalho e na Educação Politécnica.

No aspecto pedagógico, vale destacar a experiência importante da Escola-comuna enquanto prática concreta. Ao mesmo tempo, deve-se considerar que a educação revolucionária não abarcou todos os espaços de ensino na URSS. Contudo, a despeito de seus avanços e limites, sublinha-se que um patrimônio educacional foi constituído, em especial com a práxis da Escola-comuna dirigida por M. Pistrak, representando um marco no pensamento e na ação socialista na educação e no ensino na perspectiva da humanidade social.

O stalinismo não deve ser interpretado enquanto a continuidade automática da Revolução de 1917. Nos anos 30, na URSS houve a consolidação da contrarrevolução no plano social em geral, e na educação em particular. A democracia soviética não foi desenvolvida; ao contrário, a burocracia usurpou a revolução dos trabalhadores, visto que passou ao perpetuar o Estado com intuito de garantir os seus privilégios. Para tanto, utilizou expurgos, prisões e execuções de revolucionários, entre eles a do educador comunista M. Pistrak.

Na esfera educacional, o stalinismo impôs a educação para o trabalho, com divisão por sexo, aboliu a gratuidade, reinstaurou a desigualdade hierárquica no saber, dificultou o acesso à escola e cerceou a utilização dos métodos ativos de ensino e aprendizagem.

Referências

- BROUÉ, P. **União Soviética**. Da revolução ao colapso. Tradução: Robert Ponge. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1996.
- CHESNAIS, J-C. **A vingança do terceiro mundo**. Tradução: A. Bastos. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1989.
- DEWEY, J. **Impressões sobre a Rússia soviética e o mundo revolucionário**. Tradução: Carlos Lucena. Uberlândia-MG: Navegando Publicações, 2016.
- DIETRICH, T. **Pedagogía socialista**. Origen, teorías y desarrollo de la concepcion marxiana de la formacion. Ediciones Sigueme: Salamanca, 1976.
- FREITAS, L. C. “A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito”. In: PISTRAK, M. M. (Org.). **A escola-comuna**. Tradução: Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marench. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- IVANOV, N. “O preparo de engenheiros soviéticos”. In: KLINE, George L. **Educação soviética**. Tradução: J. G. Moraes Filho. São Paulo: Ibrasa, 1959.
- KRUPSKAYA, N. K. “A questão da educação comunista”. In: N. K. **A construção da pedagogia socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017a.
- KRUPSKAYA, N. K. “Sobre os complexos”. In: N. K. **A construção da pedagogia socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017b.
- LENIN, V. I. “¿En qué piensan nuestros ministros?”. In: **La instrucción pública**. Editorial Progreso: Moscou, 1975a.
- LENIN, V. I. “Em torno a la política del Ministerio de Instrucción pública”. In: **La instrucción pública**. Editorial Progreso: Moscou, 1975b.
- LENIN, V. I. “Materiales para la revisión del Programa del Partido”. In: **La instrucción pública**. Editorial Progreso: Moscou, 1975c.
- LENIN, V. I. “O Estado e a revolução”. In. **Obras Escolhidas**. Tomo 2. (Obras escolhidas em 3 Tomos). São Paulo: Alfa-Omega, 1988.
- LENIN, V. I. **O programa agrário da socialdemocracia na primeira Revolução Russa de 1905-1907**. Editora Ciências Humanas: São Paulo, 1980.

- LEWIN, Moshe. **O século soviético**. Da revolução de 1917 ao colapso da URSS. Tradução: Silvia Costa, Rio de Janeiro: Record, 2007.
- LUNATCHARSKY, A. “Discurso no I Congresso de toda a Rússia para a instrução pública”. In: **Sobre a educação**. Artigos e discursos. Tradução: Felipe Guerra. Moscovo: Edições Progresso, 1988a.
- LUNATCHARSKY, A. “Comentários”. In: **Sobre a educação**. Artigos e discursos. Tradução: Felipe Guerra. Moscovo: Edições Progresso, 1988b.
- MALIA, M. “¿Que és la intelligentsia rusa?”. In: MARSHAL, Juan F. **Los intelectuales políticos**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1971.
- MARX, K. “Manifesto de lançamento da associação Internacional dos trabalhadores”. In: Karl Marx; Friedrich Engels. **Obras escolhidas**. Volume I. São Paulo: Ed. Alfa-omega. s/d.
- MEDINSKI, E. **La instruccion pública en la URSS**. Ediciones em lengua extranjeras: Moscú, 1950.
- MELO, W. F. de. “A Comuna de Paris e a educação: lutas dos trabalhadores e o ensino na perspectiva da humanidade social”. In: **História Revista**: Revista da Faculdade de História e do Programa de Pós-Graduação da UFG. Goiânia: Programa de Pós-Graduação em História, v. 16, n. 2, jul./dez. 2011.
- MELO, W. F. de. “Os comitês de fábrica e as propostas de controle operário da produção: da Revolução de Fevereiro à Revolução de Outubro de 1917”. **Verinotio** –Revista on-line de Filosofia e Ciências Humanas, Rio das Ostras-RJ, v. 23, n. 2, pp. 70-125, ano XII, nov./2017.
- MELO, W. F. de. “Os professores e a Revolução de Outubro de 1917”. In: **Universidade e Sociedade**, nº 61. Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, Jan. 2018.
- PAVLOV, M. “Escolas normais preparatórias na Kirgizia”. In: KLINE, George L. **Educação soviética**. Tradução: J. G. Moraes Filho. São Paulo: Ibrasa, 1959.
- PISTRAK, M. “O trabalho na escola”. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Brasiliense, 1981a.
- PISTRAK, M. “O ensino”. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Brasiliense, 1981b.
- PISTRAK, M. M. “A escola do trabalho no período de transição”. In: PISTRAK, M. M. (Org.). **A escola-comuna**. Tradução: Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marench. São Paulo: Expressão Popular, 2009a.
- PISTRAK, M. M. “Esboço histórico”. In: PISTRAK, M. M. (Org.). **A escola-comuna**. Tradução: Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marench. São Paulo: Expressão Popular, 2009b.
- PISTRAK, M. M. “As principais características da escola politécnica”. In: PISTRAK, M. M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- SERGE, V. **O ano I da Revolução Russa**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Ensaio, 1993.
- SHULGIN, V. N. “Mais uma vez sobre o trabalho socialmente necessário”. **Rumo ao politecnismo**. Tradução: Alexei Lazarev e Luiz Carlos de Freitas. São Paulo: Expressão Popular, 2013a.
- SHULGIN, V. N. “A luta pelo politecnismo”. **Rumo ao politecnismo**. Tradução: Alexei Lazarev e Luiz Carlos de Freitas. São Paulo: Expressão Popular, 2013b.
- TRAGTENBERG, M. “Pistrak: uma pedagogia socialista”. In: PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- TROTSKY, Leon. **A história da revolução russa**. Volume I – A queda do czarismo. Tradução de E. Huggins. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- TROTSKY, Leon. **A revolução traída**. Tradução: Henrique Canary, Rodrigo Ricupero e Paula Maffei. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2005.
- ZINOVIEV, M.; PLECHAKOVA, A. **Como foi liquidado o analfabetismo no país dos Sovietes**. Tradução de I. Diakov. Moscovo: Editorial Progresso, 1982.