



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Ana Clara de Sousa Lobo

**A Revolução Cubana nos livros didáticos: uma história comparada entre
Brasil e Cuba (2006-2010)**

São Gonçalo,

2024

Ana Clara de Sousa Lobo

**A Revolução Cubana nos livros didáticos: uma história comparada entre Brasil e Cuba
(2006-2010)**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: História Social do Território

Orientador: Prof. Dr. Daniel Pinha Silva

São Gonçalo

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE

FEITA NA BIBLIOTECA

UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Ana Clara de Sousa Lobo

**A Revolução Cubana nos livros didáticos: uma história comparada entre Brasil e Cuba
(2006-2010)**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: História Social do Território

Aprovada em:

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Daniel Pinha (Orientador)

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Helenice Rocha

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Maria Aparecida Cabral

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Henrique Gaio

UERJ

Prof^a. Dra. Viviane da Silva Araújo

Universidade Federal da Integração Latino-Americana- UNILA

São Gonçalo

2024

AGRADECIMENTOS

A pesquisa durante a pós-graduação é um processo complexo. Em grande parte do tempo, muito solitário. A leitura, a reflexão, a criação e a escrita demandam muita paciência e um trabalho que por vezes nos coloca em conflito com nossas próprias convicções. Entretanto, também é um caminho que só pode ser percorrido coletivamente e que depende do amparo, do cuidado e da participação de pessoas que atravessam as nossas vidas e impactam direta ou indiretamente no resultado final de nossos trabalhos.

Por isso, começo agradecendo a quem me inspirou e inspira enquanto mulher e enquanto educadora: minha mãe Deise. Foi minha mãe que me apresentou o olhar para a educação enquanto uma ferramenta de transformação de vidas. Como professora e como mãe, ela me ensinou que a vida não faz sentido se não for pensada coletivamente. E que tudo que eu escolhesse na minha vida pessoal, profissional e acadêmica tinha que ser pensado para a coletividade. Com ela aprendi e aprendo sobre história, política, cultura e afeto. Sem seu apoio, esse trabalho não seria possível.

Ao meu pai Robson, que é, sem dúvidas, a pessoa que mais acredita em mim e no meu potencial. Com ele aprendi que apesar de todos os percalços, a vida tem que ser leve. E isso é fundamental para identificar a necessidade dos momentos de respiro. Muito obrigada por acreditar em mim, pelo colo, pela presença, pelo afeto e por nunca ter deixado faltar nada durante essa caminhada. Ter um pai como o senhor é um privilégio danado!

Ao meu companheiro Matheus, que está presente diariamente e sente mais do que ninguém o impacto que esse trabalho tem na minha vida. Obrigada por ser aconchego, afeto e principalmente incentivo. Você acreditou em mim em todas as vezes que nem eu acreditei. A produção de ciência é razão e emoção ao mesmo tempo. As angústias, ansiedades e ausências ficam menores porque sei que você está por perto.

Ao meu orientador Daniel porque sem ele nenhuma das reflexões feitas nesse trabalho seriam possíveis. Nossas orientações foram além das conversas, indicações bibliográficas e reuniões. Os conselhos sobre as disciplinas, as indicações para apresentação de trabalhos, as sugestões de caminhos para a pesquisa e, principalmente, por acreditar de verdade no meu trabalho.

Ao professor Luis Reznik por todas as contribuições na disciplina de seminário de pesquisa. Seu apoio e direcionamento foram fundamentais para o início da escrita do presente trabalho. Ao professor Henrique Gaio, que além de ter sido um grande incentivador da minha escolha pelo curso de História no final do ensino médio, contribuiu com uma reflexão teórica

que mudou o caminho do meu trabalho durante o VII Seminário Interno da COMUM e aceitou o convite para compor a banca examinadora. Às professoras Helenice Rocha, Maria Aparecida Cabral e Viviane da Silva Araújo por também aceitarem compor a banca examinadora deste trabalho. Agradeço pela generosidade e disponibilidade. Sinto-me honrada em poder dividir esses momentos com intelectuais que admiro!

Às minhas amigas Rebecca e Luiza, com que eu divido a casa, a rotina, as frustrações e angústias de todo o processo de escrita. À Carol e Luanna com quem dividi a rotina da graduação e hoje, mesmo que distante, sigo dividindo os desafios da caminhada enquanto historiadoras. Esse trabalho também tem muito de vocês! À minha prima Beatriz por sempre me lembrar da importância de que nossas pesquisas devem ser coerentes com aquilo que acreditamos politicamente. A todos os meus companheiros do Levante Popular da Juventude, com quem divido as trincheiras da luta em defesa da educação pública e de qualidade!

Um especial agradecimento à Associação Nacional de Pós-Graduandos por ter se mantido firme na luta pelo reajuste das bolsas e ao atual governo de Luiz Inácio Lula da Silva por atender à demanda dos pesquisadores e se manter ao lado da educação, da pesquisa e da universidade pública.

Finalmente, o meu agradecimento à CAPES, a todo corpo que compõe o Programa de Pós Graduação em História Social e a UERJ, pela bolsa de estudos concedida, sem a qual o trabalho não teria sido possível.

RESUMO

LOBO, Ana Clara de Sousa. *A Revolução Cubana nos livros didáticos: uma história comparada entre Brasil e Cuba (2006-2010)*. 2024. 140f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

Nesta dissertação de mestrado realizamos uma investigação em livros didáticos de História utilizados no ensino de nível médio de escolas públicas do Brasil e de Cuba. A análise é uma comparação entre as escritas didáticas brasileiras e cubanas no que diz respeito ao tema da Revolução Cubana. A pesquisa se deu a partir de três coleções brasileiras do PNLB de 2012 e a coleção cubana que também estava em uso no mesmo ano. A hipótese principal é a de que os diferentes sistemas políticos, no caso do Brasil e Cuba, impactam diretamente na narrativa sobre a Revolução Cubana em cada material didático.

Palavras-chave: Revolução Cubana. Livro didático de História. Brasil. Cuba. Socialismo. Ensino Médio.

RESUMEN

LOBO, Ana Clara de Sousa. La Revolución Cubana en los libros de texto: una historia comparada entre Brasil y Cuba. 2024. 140f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

En esta tesis de maestría realizamos una investigación sobre los libros de texto de Historia utilizados en la educación secundaria en las escuelas públicas de Brasil y Cuba. El análisis es una comparación entre escritos didácticos brasileños y cubanos sobre el tema de la Revolución Cubana. La investigación se basó en tres colecciones brasileñas de PNLD de 2012 y la colección cubana que también estuvo en uso en el mismo año. La principal hipótesis es que los diferentes sistemas políticos, en el caso de Brasil y Cuba, impactan directamente la narrativa sobre la Revolución Cubana en cada material didáctico.

Palabras clave: Revolución cubana. Libro de texto de historia. Brasil. Cuba. Socialismo. Escuela secundaria.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Capa do <i>Livro de História de Cuba</i>	45
Figura 2 –	Capa do <i>Livro de História da América</i>	46
Figura 3 –	Capa do <i>Livro de História Contemporânea</i>	48
Figura 4 –	Capa do Guia do PNLD de 2012.....	49
Figura 5 –	Capa do Volume 3 da coleção “ <i>História Global- Brasil e Geral</i> ” (Editora Saraiva).....	50
Figura 6 –	Capa do Volume 3 da coleção “ <i>Das cavernas ao terceiro milênio</i> ” (Editora Moderna).....	51
Figura 7-	Capa do Volume 3 da coleção “ <i>História</i> ”. (Editora Saraiva).....	53
Figura 8-	Página 275 do <i>Livro História de Cuba</i>	84
Figura 9-	Página 261 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	84
Figura 10-	Página 263 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	85
Figura 11-	Página 286 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	85
Figura 12-	Página 290 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	86
Figura 13-	Página 298 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	86
Figura 14-	Página 262 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	87
Figura 15-	Página 313 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	89
Figura 16-	Página 317 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	90
Figura 17-	Página 318 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	91
Figura 18-	Página 348 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	92
Figura 19-	Página 353 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	93
Figura 20-	Página 357 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	94

Figura 21-	Página 406 do <i>Livro de Historia de Cuba</i>	100
Figura 22-	Página 439 do <i>Livro de História de Cuba</i>	101
Figura 23-	Página 164 do Livro <i>História Global Brasil e Geral</i>	108
Figura 24-	Página 165 do Livro <i>História Global Brasil e Geral</i>	108
Figura 25-	Página 146 do Livro <i>Das cavernas ao terceiro milênio</i>	11
Figura 26-	Página 147 do Livro <i>das Cavernas ao terceiro milênio</i>	112
Figura 27-	Página 149 do Livro <i>Das cavernas ao terceiro milênio</i>	112
Figura 28-	Página 238 do Livro " <i>História</i> ".....	117
Figura 29-	Página 242 do Livro " <i>História</i> ".....	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNDES	Banco Nacional do Desenvolvimento
CAME	Conselho de Ajuda Mútua Econômica
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EUA	Estados Unidos da América
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
ICAP	Instituto Cubano de Amistad con los Pueblos
INRA	Instituto Nacional de Reforma Agrária
IPLAC	Instituto Pedagógico Latino-americano e caribenho
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MR-26-7	Movimento Revolucionário 26 de Julho
OEA	Organização dos Estados Americanos
OLAS	Organização Latino-Americana de Solidariedade
ONU	Organização das Nações Unidas
ORI	Organizações Revolucionárias Integradas
OSPAAL	Organização de Solidariedade dos Povos da África, Ásia e América Latina
PCC	Partido Comunista de Cuba
PCN	Parâmetros Nacionais Curriculares
PIS	Programa Integral de Saúde
PNLA	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

PT	Partido dos Trabalhadores
PURSC	Partido Unido da Revolução Socialista de Cuba
SMC	Comercializadora de Servicios Médicos Cubanos S.A
UNASUL	União de Nações Sul-Americanas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	BRASIL E CUBA: A DIMENSÃO POLÍTICA E HISTORIOGRÁFICA DOS LIVROS DIDÁTICOS	24
1.1	Livro didático, cultura histórica e historiografia	24
1.2	Revolução Cubana e educação	29
1.3	Livros didáticos brasileiros, redemocratização e políticas públicas educacionais	38
1.4	As coleções de livros didáticos brasileiros e cubanos	45
2	A REVOLUÇÃO CUBANA NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA EM CUBA	54
2.1	Historiografia da Revolução Cubana	54
2.2	Revolução no livro didático de história cubano: uma reflexão sobre conceito	66
2.3	A Revolução Cubana no livro didático de História Cubano	77
3	O LUGAR DA REVOLUÇÃO CUBANA NO LIVRO DIDÁTICO BRASILEIRO	105
3.1	A Revolução Cubana em “História Global: Brasil e Geral” de Gilberto Cotrim	105
3.2	A Revolução Cubana em “Das cavernas ao terceiro milênio” de Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota	109
3.3	A Revolução Cubana em “História” de Georgina dos Santos Jorge Ferreira Ronaldo Vainfas Sheila de Castro Faria	115
3.4	O lugar da Revolução no livro didático: uma reflexão sobre ausências, escolhas e projetos políticos	120
	CONCLUSÃO	128
	REFERÊNCIAS	133

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem o objetivo de analisar como os livros didáticos de História cubanos e brasileiros, utilizados no ensino Pré-Universitário em Cuba e no Ensino Médio no Brasil, apresentam a narrativa sobre a Revolução Cubana (1959).

A pesquisa tem a finalidade de analisar como os livros didáticos de História cubanos e brasileiros apresentam a Revolução Cubana com foco na representação da esquerda revolucionária. Para isso, pretendo traçar um panorama sobre o papel dos livros didáticos de história no Brasil e em Cuba, considerando seus projetos políticos de educação nas primeiras décadas do século XXI; examinar as narrativas didáticas sobre o processo revolucionário cubano em cada um dos materiais, explorando os diferentes objetivos pedagógicos e políticos de cada abordagem, considerando que no caso dos livros cubanos, se trata de um processo histórico interno e no caso dos livros brasileiros, sobre um processo externo.

Os livros didáticos que serão meu objeto de estudo e fonte de análise são os seguintes: Livro de História Contemporânea (2006) dos autores Manuel Antonio Ramos Cuza, Lourdes Visozo Álvarez, Enrique Lama Gómez e Nereida Morejón Valdés; o Livro de História de Cuba (2010) escrito por Susana Callejas Opisso, Oscar Loyola Vega, Horacio Díaz Pendás, Francisca López Civeira e José A. Rodríguez Ben e o Livro de História da América (2010) de Esteban R. Muro Saínz, Caridad Álvarez Lago, María Victoria Rodríguez Delgado e Daniel Fernández Díaz. No caso brasileiro analisaremos o livro “História das cavernas ao terceiro milênio” (2010) das autoras Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota, publicado pela editora Moderna; o livro “História Global: Brasil e geral” (2010) do autor Gilberto Cotrim e publicado pela Editora Saraiva e o livro “História” (2010) dos autores Georgina dos Santos, Jorge Ferreira, Ronaldo Vainfas e Sheila de Castro Faria, publicado pela editora Saraiva no caso brasileiro. Os materiais cubanos foram disponibilizados digitalmente pelo Ministério da Educação de Cuba e os livros brasileiros foram encontrados em papelarias, livrarias e bibliotecas de escolas de educação básica.

No caso de Cuba, os livros são produzidos por uma editora estatal e distribuídos para todas as províncias do país, enquanto no caso brasileiro, essa produção é realizada pela iniciativa privada e, por isso, há uma diversidade de livros distribuídos pelas escolas do país. O critério para escolha dos livros brasileiros foi selecionar as três coleções de livros didáticos

de História para o ensino médio mais solicitadas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2012¹. E no caso dos livros cubanos, se tratam de uma coleção única.

O presente trabalho tem como recorte temporal os anos de publicação dos livros didáticos analisados (2006-2010). Entretanto, a pesquisa irá percorrer distintos contextos de enunciação, visto que o tema analisado nos livros é sobre um processo histórico que teve início em 1959 e está até a atualidade em construção. Por isso, buscarei contextualizar brevemente a Revolução Cubana (1959) e, em seguida, farei um pequeno panorama sobre o contexto histórico e político destes materiais em Cuba e no Brasil.

A Revolução Cubana foi um momento importante para o século XX, principalmente na América Latina. Antes do triunfo revolucionário, a ilha vivia sob uma ditadura liderada por Fulgêncio Batista, com apoio dos Estados Unidos e da oligarquia local. Era um país predominantemente agrícola, que dependia da exportação de um único produto: o açúcar. Também possuía uma alta taxa de desemprego, de analfabetismo e alta concentração de terra (AYERBE, 2004, p. 32). Ao tomar o poder em janeiro de 1959, o governo revolucionário inicia uma série de medidas com o objetivo de superar a estrutura autoritária do governo de Fulgencio Batista e romper com a dependência em relação aos Estados Unidos.

Cinco meses após a tomada do poder, em 17 de maio de 1959, é decretada a primeira lei de reforma agrária, que tinha o objetivo de eliminar o latifúndio, corrigir os minifúndios e extinguir, em um futuro próximo, a alienação das terras cubanas e estrangeiras (AYERBE, 2004, p. 61). Em 1960, com o início das trocas comerciais entre Cuba e o bloco socialista, houve um aumento no desenvolvimento na área da saúde e educação. No início do ano de 1961, começa a organização da Campanha de Alfabetização, que em menos de um ano erradicou o analfabetismo em todo território cubano (PERONI, 2006, p. 27). Nesse mesmo ano, há também uma radicalização nas medidas tomadas pela revolução, como as nacionalizações de empresas estrangeiras.

Todas essas medidas contribuíram para a insatisfação estadunidense em relação ao caminho que estava sendo tomado pelo governo revolucionário. Por isso, em 3 de janeiro de 1961, os Estados Unidos rompem as relações diplomáticas com Cuba e no mesmo mês, o governo revolucionário assina acordos com a União Soviética, dentre eles, a venda de cota açucareira a preço fixo, independentemente das flutuações do mercado internacional, e de importação de petróleo soviético (AYERBE, 2002, p. 131).

¹ Disponível em:

<<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/gui-a-do-livro-didatico/guia-pnld-2012-ensino-medio>> Acesso: 18 de maio de 2023.

Essas mudanças internas na ilha e a aproximação com o bloco socialista deram início a um longo período de ataques dos Estados Unidos a Cuba. Luis Fernando Ayerbe em “Estados Unidos e América Latina: a construção da hegemonia” (2002) realiza uma análise cronológica da relação entre Cuba e Estados Unidos, que é importante para compreender o embargo econômico que influenciou diretamente nos caminhos e escolhas tomadas pela Revolução Cubana. Em 15 de abril de 1961, aviões estadunidenses bombardearam quartéis e aeroportos cubanos, com o objetivo de destruir a frota aérea cubana. No dia seguinte, em concentração popular para velar as vítimas do ataque, o líder revolucionário, Fidel Castro, proclamou o caráter socialista da Revolução Cubana. No dia 17 de abril, um grupo paramilitar de exilados cubanos composto por 1.500 homens treinados pela CIA desembarca na Baía dos Porcos a fim de invadir a Ilha. Os mesmos são derrotados pelo exército cubano. Em janeiro de 1962, Cuba é expulsa da OEA (Organização dos Estados Americanos) e em fevereiro, os Estados Unidos decretaram o bloqueio econômico do país, o que impôs a proibição de todas as importações de produtos de origem cubana ou importados por Cuba².

A partir dessa enumeração de fatos, é possível compreender que o país entraria em uma situação de isolamento e exclusão do cenário internacional. Levando em conta que o mundo se encontrava no contexto de Guerra Fria, após romper com os Estados Unidos, a revolução cubana firmou uma importante relação diplomática com a URSS e todo bloco socialista. Essa cooperação permitiu que o país voltasse a se erguer econômica e socialmente, porém, também foi palco de diversos conflitos. Para a URSS, a aproximação com Cuba era interessante não só pela expansão política do campo socialista, como pela proximidade geográfica do território estadunidense. Enquanto para Cuba, era importante estabelecer essa colaboração para romper com o isolamento imposto pelo bloqueio e receber ajuda e apoio economicamente. Ou seja, se tratava de uma relação de interesses em ambos os lados, por isso, os conflitos entre os governos não foram poucos.

Concomitantemente a essa série de acontecimentos, como mencionado anteriormente, a Campanha de Alfabetização erradicou o analfabetismo em todo território cubano em curto período de tempo. Seguido a isso, diversas campanhas e reformas foram iniciadas com o objetivo de reestruturar a educação cubana. Aumentou-se o acesso à educação básica no campo e na cidade, extinguíram a iniciativa privada de educação, inauguram-se novas

² A ordem cronológica completa com os principais fatos que marcaram a trajetória das relações entre Cuba e Estados Unidos entre os anos de 1960 e 1962 se encontra em: AYERBE, Luis Fernando. Estados Unidos e América Latina: A construção da Hegemonia. Editora UNESP, 2002, p. 132 e 133.

universidades, institutos e escolas e modificaram o caráter político pedagógico a ser seguido nas instituições (LÓPEZ, 2011, p. 56).

Mas por que comparar livros didáticos brasileiros e cubanos? O primeiro elemento que gostaria de afirmar é que a escolha pelo Ensino de História, campo no qual está situado os livros didáticos, é uma escolha política e um compromisso com a produção acadêmica sobre e para a educação básica. Entendo que os livros didáticos são os principais materiais utilizados pelos professores no dia a dia das salas de aula e são objetos culturais complexos que envolvem diversos atores, como os alunos, professores, historiadores e editoras. Por isso, pesquisar sobre livros didáticos de história é refletir sobre seus impactos na vida de milhares de pessoas que estão trabalhando diariamente na educação básica.

A escolha por comparar livros brasileiros e cubanos surge de uma vontade de compreender como a escrita da história no Brasil e em Cuba trabalham a construção das narrativas sobre o tema em questão e de que maneira isso se relaciona com o papel dos estados brasileiros e cubanos na construção de políticas públicas para a educação. Além disso, o tema da Revolução Cubana ainda é espaço para debates e polêmicas.

A partir das jornadas de junho de 2013 criou-se um contexto de questionamento de diversas políticas do governo da então presidente Dilma Rousseff. Instalou-se uma onda conservadora e uma conjuntura de golpe, estimulada pelos grandes veículos de imprensa, que questionava inclusive a aproximação política entre o Brasil e outros países latino-americanos, como foi o caso de Cuba, através do Programa Mais Médicos e do financiamento para a construção do Porto de Mariel em Cuba pelo Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES) entre 2009 e 2013³. Nesse período, partidos de direita e a imprensa hegemônica endossavam um discurso de que os governos petistas se inspiravam em experiências socialistas ou de esquerda devido a essa aproximação política entre países como Cuba e Venezuela. Frases como “vai para Cuba” eram utilizadas como ataques a pessoas que defendessem as políticas desenvolvidas pelos governos petistas (PORTO, 2019, p. 22).

Esse período entre 2013 e 2016 foi marcado por uma onda de ataques às políticas de distribuição de renda, como o Bolsa Família, as ações afirmativas, as políticas internacionais e educacionais implementadas pelos governos petistas. Essa conjuntura culminou na

³ Para entender mais sobre o Programa Mais Médicos e a relação entre Brasil e Cuba: FILHO, J. E. R., LIMA, A. E. I., O Programa Mais Médicos e a cooperação trilateral Brasil OPAS-Cuba para o fortalecimento da atenção básica no SUS. In: Saúde e Política Externa: os 20 anos da Assessoria de Assuntos Internacionais de Saúde (1998-2018), 2018.

concretização de um golpe que resultou na destituição de Dilma Rousseff da presidência da república em 2016.

Neste período, o tema da Revolução Cubana e do regime político vigente em Cuba até os dias atuais voltou a ser objeto de debate público. Acreditamos que esse tema seja sensível para discussão nas salas de aula brasileiras, em virtude tanto da aversão a Cuba e aos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) quanto das políticas internacionais estabelecidas pelos governos petistas em relação ao governo cubano. E esse é um dos motivos pelos quais escolhemos os livros didáticos cubanos e o tema da Revolução Cubana como recorte a ser analisado nos materiais cubanos e brasileiros.

No caso do Ensino de História em Cuba, a análise sobre a Revolução Cubana irá nos revelar elementos políticos sobre o socialismo cubano e seu objetivo de formação de sujeitos políticos que defendam a história da Revolução. E no caso brasileiro, estaremos refletindo sobre como o livro didático brasileiro, produzido em um regime democrático representativo, que assume a Democracia Liberal enquanto modelo político ideal entende a construção de um modelo político tão distinto mas tão próximo geograficamente como no caso de Cuba. Dito isso, o presente trabalho tem o objetivo de contribuir com as reflexões sobre a relação das narrativas didáticas e da historiografia escolar com a construção de diferentes projetos políticos. Não se trata apenas de uma análise de conteúdo que visa identificar valores políticos e ideológicos e apontar o que está correto ou não nos materiais. Mas sim entender como as diferentes realidades políticas dos livros didáticos impactam na forma de contar a história sobre a Revolução Cubana.

A Revolução Cubana foi uma experiência política fundamental para pensar a construção do socialismo na América Latina no século XX. A escolha por analisar este tema nos materiais didáticos cubanos e brasileiros surge de uma reflexão sobre a diferença do ensino de história e das narrativas didáticas em um país de regime socialista, no caso cubano, e em um país que vive um regime democrático representativo no caso do Brasil. Por isso, pretendemos refletir as diferenças e semelhanças da historiografia escolar a partir dos capítulos que tratam da Revolução Cubana nos respectivos materiais, tendo como norteador principal o caráter político e pedagógico dos livros didáticos.

As políticas públicas de livros didáticos no Brasil tiveram marcos importantes ao longo do tempo. Durante o Estado Novo, a Comissão Nacional de Livros Didáticos foi instituída em 1938, com o objetivo de estabelecer diretrizes para produção, compra e utilização desses materiais. Em 1985, durante o governo de José Sarney, surgiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que implementou a distribuição gratuita aos alunos das

escolas públicas e envolveu a participação da iniciativa privada na edição. Durante os governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, o PNLD foi expandido, incluindo a avaliação pedagógica dos livros adquiridos e alcançando a universalização da distribuição para o Ensino Fundamental. Lula também criou o Programa do Livro Didático para o Ensino Médio e o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos. Nesses períodos, houve a entrada de grandes grupos editoriais no PNLD, o que levou a uma intensificação das estratégias de marketing das editoras, transformando a produção e distribuição de livros didáticos em um mercado. Além disso, os livros didáticos brasileiros também estão inseridos em um contexto de políticas públicas educacionais que surgiram a partir das décadas de 1980 e 1990 no período da redemocratização. Como a Lei De Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais criados em 1998.

Os materiais cubanos que serão estudados são utilizados pelos estudantes do nível Pré-Universitário, que está atualmente organizado em Institutos e se caracteriza por “ofertar uma formação propedêutica, com a finalidade de prosseguimento dos estudos em carreiras de nível superior, numa estreita articulação entre educação e trabalho” (PORTO, 2019, p. 87).

Ana Luiza Porto afirma que nesse nível escolar, a disciplina de História é voltada para a formação da juventude com ênfase no fomento à consciência socialista. A autora ainda acrescenta que nessas escolas, um dos principais materiais pedagógicos utilizados é o livro didático. Este é produzido e distribuído pelo poder público e é utilizado em todas as escolas das províncias (PORTO, 2019, p. 87). Os livros didáticos que serão analisados nesta pesquisa fazem parte de uma coleção de três livros e são produzidos pela editora estatal encarregada da produção de materiais didáticos, a Editorial Pueblo y Educación.

De acordo com Bittencourt, para analisar um livro didático é preciso ter alguns cuidados quanto ao seu texto, suas atividades e seu conteúdo. O primeiro é entender que a análise do discurso veiculado pelo livro didático é indissociável da análise dos conteúdos e tendências historiográficas de que é portador. Segundo é que a seleção de atividades apresentadas não são aleatórias e requerem uma análise específica, para se perceber a coerência do autor em sua proposta de fornecer condições de uma aprendizagem que não se limite a memorizações de determinados acontecimentos históricos, mas permita ao aluno o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais (BITTENCOURT, 2008, p. 315).

Bittencourt afirma que para analisar os livros didáticos de História é necessário identificar seus valores, ideologias, sua forma, seu conteúdo histórico escolar e seu conteúdo pedagógico. Para a análise da forma, é importante estar atento à apresentação gráfica da obra;

a capa, as imagens, os tópicos, as letras, os boxes, etc. Em relação ao conteúdo histórico, é necessária uma pesquisa sobre a bibliografia e sobre a seleção de documentos para compreender a tendência histórica predominante (BITTENCOURT, 2008, p. 311).

Em relação ao conteúdo pedagógico, Bittencourt afirma que é necessário desenvolver a articulação entre informação e aprendizagem. É preciso entender que o livro além de transmitir um determinado acontecimento histórico, também é um material que possui uma proposta de ensino. Nesse sentido, é fundamental observar as atividades e os métodos de aprendizagem (BITTENCOURT, 2008, p. 314). Como estes são escritos, como estão posicionados no texto e a forma como relacionam e possibilitam o desenvolvimento de comparações acerca do conteúdo apresentado.

Outro aspecto fundamental pontuado por Choppin sobre a análise de materiais didáticos é que

O manual pode divulgar discursos muito diferentes, segundo as épocas e/ou os países: pode ser o produto da livre concorrência entre as empresas privadas, que permitem a expressão de concepções diversas, até mesmo opostas; pode, ao contrário, se a administração exercer um controle a priori, representar e desenvolver, mais ou menos fielmente, o discurso da instituição; pode também, nos países totalitários, reduzir-se. O estudo dos manuais é, aliás, indissociável da análise das limitações técnicas que presidem a sua realização material e da consideração dos circuitos econômicos e comerciais nos quais se insere, em uma dada época, sua produção e difusão. (CHOPPIN, 2002, p. 21).

Levando em consideração essas análises sobre livros didáticos, realizaremos uma comparação entre os livros brasileiros e cubanos em seu conteúdo e discurso. A ideia de realizar a comparação entre os dois materiais surgiu a partir das reflexões de Marc Bloch na obra “Por una Historia Comparada de las sociedades europeas”.⁴ Neste texto, Bloch tece uma crítica aos historiadores que se aprisionam aos limites nacionais ao invés de realizarem o exercício de refletir sobre diferentes realidades. Nesse sentido, Bloch estimula a produção de histórias comparadas como um contraponto ao nacionalismo exacerbado que prevaleceu nas primeiras décadas do século XX. Entretanto, para Bloch, a similitude entre os acontecimentos e as diferenças entre os meios que o produziram são a premissa para o ato de comparar em História (BLOCH, 1963).

Nos valem aqui também das reflexões de José D’Assunção Barros sobre História Comparada. Para ele, um bom trabalho de História Comparada deve ser atravessado por um problema presente em duas realidades diferentes. Entretanto, não se trata de superpor

⁴ O texto original, em francês foi publicado no ano de 1928, entretanto, neste trabalho utilizaremos a versão em espanhol, publicada em 1963.

realidades nacionais ou historiar uma relação entre dois países. A História Comparada, para Barros, consiste

Na possibilidade de se examinar sistematicamente como um mesmo problema atravessa duas ou mais realidades histórico-sociais distintas, duas estruturas situadas no espaço e no tempo, dois repertórios de representações, duas práticas sociais, duas histórias de vida, duas mentalidades, e assim por diante. Faz-se por mútua iluminação de dois focos distintos de luz, e não por mera superposição de peças (BARROS, 2007, p. 12).

Partindo dessa ideia de examinar o mesmo problema em duas realidades nacionais distintas, escolhemos Brasil e Cuba pois entendemos que, apesar de possuírem processos históricos singulares, a comparação entre países da América Latina é importante para romper com o distanciamento de identidade do Brasil em relação ao continente latino-americano. A colonização, os processos de independência, a construção dos Estados Nacionais e a dominação imperialista são temáticas que aproximam os países da América Latina e tornam a comparação entre estes indispensável (PRADO, 2005, p. 12). Por isso, Maria Ligia Coelho Prado afirma que “Em vez de manter os olhos fixos na Europa, é mais eficaz, para o historiador, olhar o Brasil ao lado dos países de colonização espanhola.” (PRADO, 2005, p. 12).

Dito isso, utilizaremos o trabalho de Circe Bittencourt mencionado acima como um guia na análise dos livros didáticos. Em relação às narrativas, tentaremos identificar os valores, ideologias e tendências historiográficas mobilizadas nos textos e refletir sobre como a relação entre política e material didático aparece direta ou indiretamente na historiografia escolar. Além disso, também analisaremos os métodos de ensino presentes nas obras. Os exercícios, o uso de imagens, a construção gráfica das páginas, as propostas de atividades, o uso de fontes e documentos e as indicações de filmes, músicas, textos e outras possibilidades de construção de conhecimento. Nesta parte, tentaremos refletir sobre quais os objetivos políticos e pedagógicos do ensino de história para cada um dos países.

A partir desta análise dos textos e elementos dos materiais didáticos, irei comparar os livros brasileiros e cubanos. As principais chaves de análise são sobre o que a narrativa de determinado acontecimento histórico revela sobre os objetivos políticos dos materiais de cada país. Além de entender o que as divergências e as semelhanças entre as narrativas de um mesmo acontecimento em materiais diferentes revela sobre a tentativa de formação dos jovens que estão na fase final da educação básica.

Esses elementos nos levam a algumas reflexões que são fundamentais para o trabalho: O que os capítulos sobre a Revolução Cubana nos livros cubanos revelam sobre a construção de identidade nacional e defesa do regime socialista? Quais os objetivos formativos do

currículo brasileiro nos textos sobre a Revolução Cubana? Há um espaço para a construção de um pensamento crítico dos estudantes sobre tais governos nos livros dos dois países? O que as ausências nos textos podem nos dizer sobre os materiais didáticos, seus objetivos políticos e pedagógicos e os regimes políticos vividos em cada país?

Seguindo a metodologia de análise e os objetivos citados, o presente trabalho será dividido em três capítulos separados por eixos temáticos. O primeiro capítulo tem o objetivo de realizar uma discussão teórica e historiográfica sobre a pesquisa em livros didáticos de história. A principal reflexão desta análise consiste em compreender a dimensão política da historiografia didática e seu impacto na produção, distribuição e narrativas presentes nos materiais educacionais.

Por isso, no capítulo 1, intitulado “Brasil e Cuba: a dimensão política e historiográfica dos livros didáticos” realizei um debate sobre o uso do livro didático como objeto de pesquisa do historiador, a narrativa didática enquanto historiografia, a relação entre materiais didáticos e a construção de culturas históricas e os contextos políticos dos materiais cubanos e dos materiais brasileiros. No final, apresentarei brevemente os livros que serão analisados nos capítulos seguintes.

Em seguida, o segundo capítulo da dissertação consistirá na análise dos textos sobre a Revolução Cubana nos livros didáticos cubanos. A pesquisa terá como objetivo central identificar os propósitos da narrativa, a tentativa de construção de uma identidade nacional, as estratégias de escrita didática utilizadas para promover e defender o modelo socialista cubano, a idealização dos heróis nacionais, a relação com o processo de independência do país e os elementos visuais utilizados pelos autores, como quadros e imagens, além dos exercícios propostos ao final dos capítulos. Além disso, será examinado o diálogo estabelecido pelo texto do livro com as correntes historiográficas que tratam da Revolução Cubana.

Por último, o terceiro capítulo abordará uma análise da revolução cubana nos respectivos livros didáticos brasileiros. O objetivo é refletir sobre os propósitos da narrativa sobre a Revolução, analisar a relação estabelecida entre a Revolução Cubana e a história da América Latina, identificar os aspectos políticos presentes no texto, nas imagens e nos exercícios, levando em consideração a defesa da social democracia presente nos currículos de história brasileiros e o fato de se tratar de um texto sobre um processo histórico que é externo ao Brasil. E por último, tentar compreender o lugar da Revolução Cubana nos livros didáticos brasileiros.

Na conclusão da dissertação, será realizada uma comparação entre as narrativas, buscando identificar as semelhanças e diferenças nos textos, os objetivos políticos e

pedagógicos dos materiais de cada país e compreender como o projeto político de nação influencia as políticas públicas educacionais e os materiais didáticos. E por último, uma recapitulação dos principais elementos discutidos nos capítulos anteriores, visando comprovar as hipóteses da pesquisa acerca da relação entre política e narrativas didáticas.

1 BRASIL E CUBA: A DIMENSÃO POLÍTICA E HISTORIOGRÁFICA DOS LIVROS DIDÁTICOS

1.1 Livro didático, cultura histórica e historiografia

Essa pesquisa procura realizar um diálogo entre o Ensino de História e as discussões próprias sobre livros didáticos. Entendemos aqui a política e a educação como parte característica da dinâmica da História, logo, são peças de análise fundamentais ao ofício do historiador. Por isso, buscaremos realizar uma breve contextualização acerca do uso do livro didático de história como um objeto de pesquisa fundamental para o avanço das discussões sobre a história como disciplina escolar.

O historiador Alain Choppin (CHOPPIN; BITTENCOURT, 2008) aponta algumas das funções essenciais dos livros didáticos. A primeira é a função curricular, que coloca o livro como um depositário dos conteúdos escolares. Nessa questão, a relação entre políticas públicas educacionais e editoras é o que mais carece de atenção. A segunda é a função instrumental que apresenta o material como um suporte de métodos pedagógicos e técnicas de aprendizagem. A última é a função ideológica e cultural, pois o livro didático também é veículo portador de ideologias, conceitos e preconceitos de uma determinada época. Dessa maneira, o livro ultrapassa a barreira pedagógica e se torna também um objeto de estudo que apresenta implicações políticas, sociais, econômicas e culturais.

Choppin no artigo “O historiador e o livro escolar” analisa os livros didáticos como tema de pesquisa dos historiadores. Para ele, estes livros são depositários de um conteúdo educativo que é transmitido às juventudes, como também portador de valores morais, religiosos, políticos e ideológicos que fazem parte dos processos de socialização e aculturação dos estudantes (CHOPPIN, 2002, p. 7). Ele também acrescenta que esses materiais pedagógicos estão sempre sujeitos às limitações técnicas de cada época e de cada sistema econômico ao qual estão vinculados.

Além disso, Choppin também pontua que esses materiais são uma fonte privilegiada para os historiadores em diferentes campos de pesquisa, sendo importantes nos debates sobre educação, cultura, mentalidades e linguagens (CHOPPIN, 2002, p. 13). De acordo com o autor, através das análises de livros didáticos, os historiadores podem observar aparições e transformações científicas, as mudanças de métodos pedagógicos, as representações de comportamentos sociais e até mesmo a evolução dos materiais encaminhados às escolas de educação básica (CHOPPIN, 2002, p. 14). Uma questão fundamental sobre os livros didáticos que Choppin analisa é a construção de uma ideia nacional ou até mesmo um nacionalismo

exagerado nos textos. Esse debate é fundamental para esta pesquisa pois de acordo com Choppin, os manuais escolares são referências que permitem ao historiador reconstituir os canais de propagação de ideias (CHOPPIN, 2002, p. 16).

Já em “História dos livros didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte” Choppin afirma que os estudos mais numerosos sobre livros didáticos e manuais escolares se ocupam em analisar seu conteúdo (CHOPPIN, 2004, p. 555). Esta análise científica dos conteúdos é marcada por duas principais vertentes: a primeira, refere-se à crítica ideológica e cultural dos livros didáticos; enquanto a segunda analisa o conteúdo sobre uma perspectiva epistemológica ou didática. Para ele, a análise ideológica quase sempre traz respostas ou esclarecimentos às questões que a sociedade contemporânea vivencia. Logo, os temas abordados revelam preocupações que estão relacionadas a determinados acontecimentos localizados em determinado tempo e espaço (CHOPPIN, 2004, p. 556).

Porém, para Choppin, o livro didático modifica realidades para educar novas gerações,

Fornecendo uma imagem deformada, esquematizada, modelada, frequentemente de forma favorável: as ações contrárias à moral são quase sempre punidas exemplarmente; os conflitos sociais, os atos delituosos ou a violência cotidiana são sistematicamente silenciados. E os historiadores se interessam justamente pela análise dessa ruptura entre a ficção e o real, ou seja, pelas intenções dos autores. (CHOPPIN, 2004, p. 557)

Ademais, para ele, não é suficiente atentar-se apenas a questões referentes aos autores e ao que eles escrevem, mas também observar aquilo que eles silenciam. Por isso, para Choppin, muitas dessas análises voltadas apenas para o aspecto ideológico são limitadas ou fadadas ao fracasso (CHOPPIN, 2004, p. 556).

Em contrapartida, Helenice Rocha argumenta que as pesquisas de análise de conteúdos em livros didáticos de História são relevantes, pois as temáticas presentes nos materiais visam a formação de estudantes em lugar e tempo específicos e porque os pesquisadores, ao recortarem esses temas, trazem aspectos ideológicos que visam a formação em determinados temas. Por isso, o estudo sobre conteúdo, para Rocha, deve promover uma reflexão sobre as motivações desta pesquisa e sobre seu objeto, além de compreender as características atreladas ao conhecimento escolar das quais o livro didático é depositário (ROCHA, 2020, p.92).

Assim, a autora propõe condições fundamentais para a pesquisa sobre conteúdos em materiais didáticos das quais levamos em consideração:

- 1) Considerar que suas escolhas de pesquisa - do livro didático e de sua temática – ocorrem a partir de sua experiência humana, cujas referências, afinidades e rejeições – memoriais e identitárias – são mobilizadas na sua leitura. A partir dessa condição, justificar explicitamente essas escolhas e motivações. Por que a escolha desse tema, no livro didático? [...]
- 2) Explicitar a relação pressuposta entre conhecimento

acadêmico e conhecimento escolar, o que define o que é o conteúdo presente no livro e sua forma de apresentação ao público escolar. O que, em sua compreensão, deveria ou poderia estar no livro como conteúdo e o porquê estar, da forma como está; 3) Estabelecer um lugar teórico acerca do papel que a linguagem verbal e não verbal realiza na formação dos alunos que têm acesso ao livro didático.[...]; 4) Explicitar a teoria da leitura que ampara a sua compreensão sobre o que os alunos e professores fazem, ao usar os livros didáticos. [...] Que raciocínios, valores e formas de ver o mundo, e de instituí-lo, o texto dos livros mobiliza à medida que é acessado pelo aluno, em situações escolares ou não? (ROCHA, 2020, p. 92 e 93)

Para o historiador Kazumi Munakata, os livros didáticos são portadores dos saberes escolares; transcrevem o que é ou deveria ser ensinado em cada momento da escolarização; constituem-se como um veículo de consolidação das disciplinas escolares e são depositários dos diferentes métodos de ensino (MUNAKATA, 2016, p. 121). Por essas razões, Munakata afirma que estes materiais são componentes fundamentais para pesquisas sobre cultura escolar, pois neles estão presentes os conteúdos escolares de cada disciplina, atividades, ideologias, valores morais e organizações de práticas de ensino (MUNAKATA, 2016, p. 127).

Circe Bittencourt, em seu livro “Ensino de História: Fundamentos e métodos” afirma que as críticas em relação aos livros didáticos apontam para muitas de suas deficiências de conteúdo, suas lacunas e erros conceituais ou informativos (BITTENCOURT, 2008, p. 300). Para ela, o problema de tais análises reside na concepção de que é possível existir um livro didático ideal, uma obra capaz de solucionar todos os problemas do ensino e um substituto do trabalho do professor.

Feita essa breve contextualização da importância dos livros didáticos para a pesquisa histórica, uma última reflexão importante sobre o uso dos livros didáticos de história como objeto de estudo é o uso que os professores e alunos irão dar a ele. A historiadora Tânia Regina de Luca afirma que ainda que estes materiais constituam um passo essencial para se chegar aos objetivos educacionais desejados, só as obras corretas e bem escritas não garantem um ensino de qualidade. Ademais, para ela, a qualidade do material não determina o seu uso concreto e não garante que um bom livro seja sinônimo de aulas melhores. A formação e as condições de trabalho do professor, os recursos pedagógicos que são oferecidos a ele, junto do sentido que a escola tem para os alunos também são aspectos fundamentais que atuam conjuntamente com os materiais didáticos (LUCA, 2012, p. 146). Por isso, apesar desta pesquisa não se debruçar sobre o uso dos respectivos materiais nas escolas, entendemos que, apesar de fundamental, o objeto estudado não finda em si o debate sobre a qualidade da educação.

Por fim, entendemos que o livro didático, sobretudo o de história, é um material que possibilita a reflexão sobre diversos campos da ciência histórica. Seu conteúdo, formato,

textos, imagens e narrativas revelam escolhas políticas e ideológicas de quem o produz, o aprova e o distribui.

Diante disso, concluímos que a pesquisa sobre o uso e análise dos livros didáticos de história como objeto de estudo é de extrema relevância para o avanço das discussões sobre a disciplina escolar. Os livros didáticos desempenham múltiplas funções, desde o depósito de conteúdos curriculares até a transmissão de valores morais, políticos e ideológicos. Esses materiais são fontes privilegiadas para os historiadores, permitindo a compreensão das transformações científicas, metodológicas e socioculturais ao longo do tempo. No entanto, é necessário considerar as limitações e imperfeições dos livros, bem como a complexa relação entre diferentes agentes envolvidos na sua produção e uso. Em suma, os livros didáticos de história representam um objeto de estudo rico e multifacetado, revelando escolhas políticas e ideológicas, e sua análise contribui para uma compreensão mais ampla da disciplina escolar e da própria prática do historiador.

Outro debate fundamental para a análise de narrativas didáticas é o conceito de “Cultura Histórica”. Utilizaremos neste trabalho as contribuições de Jacques Le Goff, Roger Chartier, Angela de Castro Gomes e Fernando Sánchez Costa sobre o tema. A cultura histórica é um conceito fundamental para compreendermos a relação entre a história e a sociedade. Segundo Jacques Le Goff, a cultura histórica se refere ao conjunto de representações e interpretações que uma determinada sociedade tem do passado, permeando sua identidade, memória coletiva e visão de mundo.

Le Goff argumenta que a cultura histórica é construída e transformada ao longo do tempo, sendo influenciada por diversos fatores, como a educação, os meios de comunicação, as tradições orais, as instituições e os intelectuais. Nesse sentido, a forma como uma sociedade se apropria e interpreta sua história revela seus valores, crenças e perspectivas sobre o presente e o futuro.

Fernando Sánchez Costa, por sua vez, acrescenta que a cultura histórica não se restringe apenas às narrativas acadêmicas ou oficiais, mas abrange também as histórias vividas e transmitidas pelos indivíduos e grupos sociais. Essas histórias cotidianas e experiências pessoais contribuem para a formação de uma cultura histórica plural, na qual múltiplas perspectivas e memórias coexistem.

Le Goff e Sánchez Costa concordam que a cultura histórica não é estática nem unívoca, mas sim dinâmica e diversificada. Ela está sujeita a transformações, revisões e conflitos, refletindo as mudanças sociais, políticas e culturais de cada contexto histórico. Além disso, a cultura histórica está intrinsecamente ligada ao poder, uma vez que as narrativas

e interpretações do passado podem ser utilizadas para legitimar certas visões de mundo e projetos políticos.

Ambos os autores ressaltam a importância de se estudar e analisar a cultura histórica, pois ela desempenha um papel central na construção da identidade e na formação da consciência histórica de uma sociedade. Compreender as diferentes formas de apropriação e interpretação do passado é fundamental para uma abordagem crítica da história, que busque desconstruir discursos dominantes e dar voz a múltiplas narrativas.

Em suma, a cultura histórica é um conceito complexo e abrangente, que engloba as representações, interpretações e vivências do passado em uma sociedade. Tanto Jacques Le Goff quanto Fernando Sánchez Costa nos convidam a refletir sobre a importância desse fenômeno para a compreensão da história e para a construção de uma consciência histórica plural e crítica.

Na mesma linha, Angela de Castro Gomes utiliza o conceito para caracterizar a relação que uma sociedade mantém com o seu passado (GOMES, 1998, p. 121). E Le Goff, autor que norteia as análises dos dois trabalhos citados anteriormente, caracteriza cultura histórica como “a relação que uma sociedade, na sua psicologia coletiva, mantém com o passado” (LE GOFF, 1990, p. 48). Ambos autores concordam que os historiadores de ofício não possuem o monopólio da construção, divulgação e propagação de uma cultura histórica. Porque a relação que uma comunidade tem com o seu passado é formada por diversas ferramentas como o ensino de história, os manuais escolares, os filmes, novelas, revistas, livros de história, dentre outros trabalhos que não se limitam às produções dos historiadores de profissão. Por isso, é possível afirmar que um elemento em comum entre todas as noções de cultura histórica diz respeito sobre as contribuições de outros profissionais de outros campos disciplinares (FARIAS, 2010, p. 167).

Outra contribuição importante sobre cultura histórica é a obra "A História Cultural: Entre Práticas e Representações" de Roger Chartier. O autor explora a relação complexa entre práticas e representações culturais no campo da história. Chartier argumenta que a cultura histórica é moldada tanto pelas práticas concretas dos indivíduos e grupos sociais quanto pelas representações simbólicas que são criadas e disseminadas (CHARTIER, 2002, p. 67).

Uma das principais contribuições de Chartier é sua análise da materialidade da cultura histórica. Ele examina como os objetos e artefatos culturais, como livros, documentos, monumentos e obras de arte, desempenham um papel crucial na produção e transmissão da história. Chartier mostra como esses objetos são mediadores da cultura histórica,

influenciando a maneira como a história é construída, preservada e interpretada (CHARTIER, 2002, p. 121).

Além disso, Chartier destaca a importância da leitura e da recepção na cultura histórica. Ele demonstra como os leitores e receptores de textos históricos são ativos na interpretação e apropriação dessas narrativas, reinterpretando-as e adaptando-as de acordo com seus próprios contextos e interesses (CHARTIER, 2002, p. 139). Essa abordagem ressalta a natureza dinâmica e plural da cultura histórica, que está em constante evolução e resignificação.

Em suma, o trabalho de Roger Chartier em "A História Cultural: Entre Práticas e Representações" é fundamental para o estudo da cultura histórica. Sua análise da materialidade, das práticas e representações culturais lança luz sobre a complexidade do processo histórico e oferece uma perspectiva enriquecedora para compreender como a história é criada, transmitida e reinterpretada ao longo do tempo.

O uso do conceito de "Cultura Histórica" na análise de narrativas didáticas foi escolhido pois, de acordo com Joana Neves, o ensino de história tem um papel fundamental nessa construção (NEVES, 2001, p. 37). Para Neves, o período de redemocratização no Brasil projeta a realização de mudanças nos discursos políticos e nas propostas educacionais com o objetivo de valorização da democracia em construção e com o compromisso de eliminar a "história oficial" anteriormente contada pelo estado ditatorial. Então, para ela, há uma tentativa de construção de uma nova cultura histórica a partir da aprovação da "Constituição Cidadã" de 1988 e isso reflete diretamente nas políticas públicas para a educação, principalmente nos currículos e materiais didáticos.

A análise de Neves é muito importante para essa pesquisa porque no caso dos livros didáticos brasileiros, mesmo que tenham sido escritos e publicados durante os governos do Partido dos Trabalhadores, ainda carregam em sua escrita essa Cultura Histórica e uma historiografia que responde a questões latentes sobre o período de redemocratização. E isso aparece de forma direta nas narrativas sobre a Revolução Cubana. Outrossim, o trabalho de Angela de Castro Gomes sobre a "Cultura histórica do Estado Novo" delimita a construção de uma "cultura histórica" vinculada a políticas públicas de regimes que investem em sua legitimidade na qual a "cultura histórica" é dimensão estratégica da cultura política (GOMES, 1998, p. 123). Essa mobilização de conceitos realizada por Gomes nos servirá de norteador para a análise dos livros brasileiros e cubanos pois é uma estratégia visível na escrita didática sobre a revolução. Logo, entendemos aqui o livro didático como elemento importante na construção de cultura histórica sobre uma determinada época.

Mas além de atores e veiculadores de culturas históricas, os livros didáticos evidenciam uma prática historiográfica. As narrativas didáticas possuem filiações historiográficas que são escolhas daqueles que o escrevem. Almir Félix Batista de Oliveira afirma que a historiografia acadêmica e a historiografia escolar se assemelham porque se estruturam sobre narrativas, são condicionadas pelos paradigmas vigentes e “ganham concretude através de um gênero textual praticado tanto pelos saberes escolares quanto pela ciência de referência: a síntese” (OLIVEIRA, 2013, p. 1). Mas divergem, pois o texto didático é condicionado pela legislação de ensino, tem finalidades, conteúdos, diretrizes pedagógicas e metodologias de ensino que são características da cultura escolar. Enquanto a historiografia acadêmica

É construída em ambiente de relativa liberdade temática, conceitual e metodológica, sofrendo, apenas, as injunções dos corpos de profissionais e de suas instâncias de reprodução, ou seja, suas instâncias corporativas e os cursos de formação inicial e continuada (no século XX, cursos universitários). (OLIVEIRA, 2013, p. 1)

Entretanto, os saberes produzidos na academia são transmitidos para os alunos da educação básica através das obras didáticas. E isso a caracteriza também como uma historiografia.

1.2 Revolução Cubana e Educação

Brasil e Cuba são nações que possuem distintos sistemas de educação, e essa divergência reflete na elaboração de políticas públicas relacionadas aos materiais didáticos e na própria estrutura narrativa dos livros utilizados em sala de aula. Neste contexto, buscarei analisar a conjuntura educacional de Cuba para refletir sobre como o programa político influencia a construção das narrativas presentes nos livros didáticos ao perpetuar assim uma cultura histórica específica e selecionar determinadas perspectivas historiográficas. É importante reconhecer o papel fundamental e central da política na análise dos materiais e sobre como estes livros também são objetos muito pertinentes para o avanço de estudos sobre política.

Até a Revolução de 1959, Cuba possuía um sistema educacional muito precário em acesso e estrutura (RODRÍGUEZ, 2011, p. 46). Segundo Justo Alberto Rodríguez, as principais limitações estavam nas áreas infantis (educação pré-escolar); especial, técnica e profissional, pois todas elas se encontravam em um nível muito precário de desenvolvimento pois não chegava a todos os estratos sociais, possuía uma alta taxa de analfabetismo e carência de universidades (existiam, em 1953, apenas 3 universidades estatais no país inteiro) (LÓPEZ, 2011, p. 56). Ainda segundo o autor, o analfabetismo atingia, em média, 23,6% dos maiores de 15 anos e nas zonas de montanha e rurais chegava a 40%.

Pouco tempo após o triunfo da Revolução, em 22 de dezembro de 1961, Cuba se declara como um território livre de analfabetismo. Esta foi uma vitória política fruto do esforço de muitos professores, educadores e revolucionários que se mobilizaram para realizar a Campanha da Alfabetização por todo território cubano. Segundo Fidel Castro, “o analfabetismo era um inimigo tão poderoso quanto o imperialismo e por isso era preciso continuar o trabalho educacional iniciado pelo Exército Rebelde, na etapa insurrecional” (PERONI, 2006, p. 43).

A Campanha de alfabetização, apesar de ter atingido seus objetivos em um curto período de tempo, foi bastante complexa e trabalhosa em todas as suas etapas. Vera Maria Vidal Peroni afirma que durante a preparação da campanha (de setembro a dezembro de 1960), esta foi estruturada em três seções: Técnica, Propaganda, Finanças e Publicações. A técnica era responsável pelo aparato didático e pedagógico da campanha, como analisar dados estatísticos, produzir material didático como cartilhas e manuais e “localizar os analfabetos, conseguir alfabetizadores, prepará-los, organizar o núcleo de alfabetização e garantir a estabilidade desse núcleo” (PERONI, 2006, p. 27). A seção de propaganda tinha os objetivos de persuasão dos analfabetos através de diversos meios de comunicação em massa, despertar a solidariedade da opinião pública em favor da campanha e popularizar a orientação técnica da campanha. A seção de finanças encarregava-se de arrecadar e administrar os recursos colocados à disposição da Campanha, esta contou com muitas doações da população em geral, dos sindicatos e organizações. A seção de publicações editava e publicava os manuais, cartilhas e folhetos específicos para a alfabetização (PERONI, 2006, p. 27).

Peroni divide a campanha de alfabetização em três fases. Em janeiro de 1961, inicia-se a primeira fase, esta é caracterizada por ser um período de organização e preparação do pessoal envolvido. Segundo a autora, foi o momento onde foram pensadas as medidas organizacionais, como o fortalecimento dos Conselhos Municipais, que tinha como objetivo conferir poder às bases e de capacitação dos alfabetizadores, dos técnicos de base e do pessoal dirigente. Nesse período inicial houve também a criação de brigadas experimentais, que ficaram conhecidas como “brigadas-piloto” em zonas bem diferenciadas uma das outras, no campo e na cidade. Outrossim, outra tarefa desempenhada na primeira fase foi a localização e o censo dos analfabetos, trabalho que foi fundamental para o sucesso e abrangência da campanha. Os primeiros participantes foram os “alfabetizadores populares”, pessoas que participavam da campanha em seu tempo livre. Estes recebiam um treinamento curto que ensinava o manejo da cartilha e participavam de encontros periódicos junto de técnicos e mestres (PERONI, 2006, p. 34).

A segunda fase da campanha de alfabetização, que durou entre abril e setembro de 1961, de acordo com Peroni, foi marcada pela incorporação das organizações de massa no processo. Esta participação foi fundamental para envolver toda sociedade civil e atingir os objetivos da campanha. Nesse período, o calendário escolar de todo país foi modificado para que os estudantes pudessem integrar-se à Campanha. Rojas, que foi uma técnica da Campanha afirmou que dois fatores foram muito importantes para o sucesso da mesma: a participação das organizações de massa e o grande contingente de alfabetizadores. Além disso, havia a participação dos trabalhadores através dos comitês de alfabetização formados nas fábricas. Estes comitês faziam censo dos analfabetos presentes nas fábricas, escolhiam mestres-voluntários, tinham um trabalho de convencimento junto dos colegas detectados pelo censo e iniciavam a alfabetização. Esses comitês também realizavam assembleias, seminários e recolhiam dinheiro dos trabalhadores para comprar material de alfabetização. Estes trabalhadores muitas vezes também doavam parte do seu salário para a campanha. A segunda fase também foi marcada pelo chamamento de Fidel Castro aos trabalhadores, pedindo que participassem mais da campanha de forma que também se deslocassem para a zona rural. Após isso, apresentaram-se 30.000 trabalhadores, que formaram as brigadas “Pátria ou Morte”. Eles não deixaram de receber seus salários, pois outros companheiros de trabalho cobriram suas horas de serviço. Ou seja, até os trabalhadores que não foram participar diretamente da campanha, contribuíram de forma indireta (PERONI, 2006, p. 39) .

A terceira e última fase, foi de setembro a dezembro de 1961, e foi caracterizada pela intensificação do esforço técnico e organizativo. Conforme afirma Peroni, nesse período, foram fixadas metas para acelerar e intensificar a campanha. A partir daí, foram criados os acampamentos de aceleração, onde ocorreu um atendimento de forma intensiva, funcionando com jornada integral e contando com apoio de professores, brigadistas e alfabetizadores populares. Esse trabalho começou em Melena del Sur, primeiro território livre do analfabetismo no país e serviu de experiência para que o mesmo método fosse implementado em toda Ilha (PERONI, 2006, p. 41) . A partir da análise de Peroni sobre a Campanha de Alfabetização, percebe-se que uma característica fundamental para que ela atingisse suas metas e objetivos foi a participação das organizações de massa e sociedade civil.

A partir disso, muitas medidas e reformas educacionais foram realizadas com o objetivo de ampliação do sistema de educação, incluindo, a redefinição das matrizes curriculares ajustadas ao ideário da revolução.

Em 1975, no Primeiro Congresso do Partido Comunista de Cuba, foi editada a tese que oficializou a pedagogia socialista marxista (RODRÍGUEZ, 2011, p. 48). Isso quer dizer

que a partir de então, as políticas educacionais seriam baseadas nesta perspectiva teórica. Apesar de Karl Marx e Frederich Engels não terem produzido um trabalho sobre educação especificamente, estes desenvolveram um pouco sobre o tema em alguns livros. Um deles foi no Manifesto do Partido Comunista, onde estes reivindicam “Educação pública e gratuita de todas as crianças, abolição do trabalho das crianças nas fábricas na forma atual, unificação da instrução com a produção material, etc.” (MARX E ENGELS, 1848 p. 61). Bogdan Suchodolski sintetiza as ideias de Marx e Engels sobre a educação a partir dos pontos “a ligação entre o ensino e trabalho, germe do Ensino Socialista; A educação para e pela Revolução; a organização das massas populares para e pela revolução e a importância das suas experiências.” (SUCHODOLSKI, 1976, apud ABREU, 2009, p. 4.). De forma resumida, estes são pontos suficientes para reconhecer a Pedagogia Socialista na estrutura educacional cubana, pois estes estão explícitos nos princípios da educação em Cuba, que serão melhor desenvolvidos mais abaixo.

No caso cubano, junto da pedagogia socialista, também foi levado em conta para a estrutura educacional, o pensamento educativo de José Martí (1853-1895), um político nacionalista, intelectual, jornalista, poeta e filósofo cubano que foi liderança no processo de independência cubana em relação a Espanha. Martí deixou diversos escritos sobre educação que serviram de base para a construção da pedagogia cubana, como o texto “Mestres Itinerantes” que fala sobre a necessidade de enviar educadores ao campo ou “Educação Popular” onde ele pontua a necessidade de educação de todo o povo para que este seja plenamente livre (MARTÍ, 1975, p. 42).

Outro referencial importante para a forma como se estrutura teoricamente a educação cubana é o próprio Che Guevara em “O socialismo e o Homem em Cuba”. De acordo com Guevara, a nova sociedade em formação deve competir duramente com o passado capitalista, que deixou como marca uma consciência individualista e de uma educação orientada para o isolamento do indivíduo, cujo objetivo do trabalho e do estudo estão sempre vinculados à uma vitória pessoal. Segundo ele, “as taras do passado se transmitem até o presente na consciência individual e há necessidade de se fazer um trabalho contínuo para erradicá-las.” (GUEVARA, 1965, p. 373). Logo, para ele, é necessário que se desenvolva uma consciência na qual os valores adquirem categorias novas. Para isso, Guevara aponta que a educação direta (a educação escolar) adquire uma grande importância, pois ela é exercida através do aparato educativo do Estado em função da cultura geral, técnica e ideológica e dessa forma, a educação penetra nas massas e a nova atitude tende a converter-se em hábito (GUEVARA, 1965, p. 373) . A partir disso, segundo ele, a massa incorpora-se a essa nova ideologia e

pressiona quem ainda não se educou. Para ele, essa última seria a educação indireta. Ou seja, para ele, a educação formal em uma sociedade socialista em transição é fundamental para a construção de um novo homem, e conseqüentemente, uma nova sociedade.

Esse novo homem idealizado por Guevara seria aquele que adquire a consciência da necessidade de sua incorporação à sociedade e ao mesmo tempo da sua importância como um motor da mesma. Para ele, o objetivo da vanguarda revolucionária é buscar algo que permita a identificação entre o governo e a comunidade em seu conjunto, adaptado às condições de construção do socialismo. Isto significa que para ele, o novo homem deve adquirir a consciência coletiva, que fará ele compreender seu papel na sociedade e que dessa forma, ele se dedique a construção de um projeto de país no qual ele está inserido como agente. Por isso, a relação com o trabalho na construção desse novo indivíduo é uma questão fundamental. Para Guevara,

O trabalho deve adquirir uma nova condição. A mercadoria homem cessa de existir e se instala um sistema, que outorga uma quota pelo cumprimento do dever social. Os meios de produção pertencem à sociedade e a máquina é apenas a trincheira onde o dever é cumprido. O homem começa a libertar seu pensamento da obrigação penosa que tinha de satisfazer suas necessidades animais através do trabalho. Ele começa a se ver retratado em sua obra e a compreender sua magnitude humana através do objeto criado, do trabalho realizado. Isto já não significa deixar uma parte de seu ser em forma de força de trabalho vendida, que não lhe pertence mais, mas significa uma emanção de si mesmo, uma contribuição à vida comum, em que se reflete; o cumprimento do seu dever social. (GUEVARA, 1965, p. 382)

Essa consciência coletiva idealizada por Guevara, quando consolidada, construiria o homem socialista. A educação é, então, uma das peças fundamentais usadas pelos revolucionários com o objetivo de alcançar essa consciência em cada vez mais indivíduos. Por isso, para compreender como se estrutura a educação cubana, é necessário ter em mente que a construção de um novo homem é um de seus nortes e que esse objetivo aparecerá indiretamente nas campanhas e reformas educacionais realizadas após o triunfo da revolução.

As Reformas Educacionais realizadas após a revolução tornaram a educação do país um espaço de muito debate entre os educadores devido aos resultados atingidos, como a queda na taxa de analfabetismo e a ampliação massiva no acesso à educação básica. Cuba alcançou todos os objetivos mensuráveis de Educação segundo o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos - 2015, da UNESCO⁵. Os objetivos descritos no documento eram: expandir a educação na primeira infância, alcançar a educação primária universal, acesso igualitário para jovens e adultos, redução de 50% nos níveis de analfabetismo,

⁵ UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). Education for All 2000-2015: achievements and challenges. Paris, 2015. Disponível em < <https://unesdoc.unesco.org/> >: Acesso: 14 de jun. de 2023.

paridade e igualdade de gênero, melhorar a qualidade de educação e garantir resultados mensuráveis de aprendizagem para todos.⁶ O documento coloca a Ilha em 28º lugar mundialmente, junto com Suíça, Reino Unido, Japão, Noruega e Finlândia. O que possibilitou ao país alcançar esses objetivos foram as reformas educacionais desenvolvidas após o triunfo da revolução.

Essas reformas ampliaram o acesso à educação por todo território cubano a partir do significativo aumento no número de instituições, estabeleceu a gratuidade do ensino em todos os níveis e eliminou o setor privado dessa área. Jorge Werthein e Martin Carnoy realizam uma análise acerca das reformas educacionais após a revolução de 1959 (WERTHEIN; CARNOY, 1984). Segundo eles, as reformas mais importantes foram a transformação na estrutura da educação dos adultos, a expansão da educação formal nos níveis primário e secundário, a mudança das escolas para as áreas rurais e a relação cada vez maior entre a escola e o trabalho. Em relação à educação de adultos, os autores apontam que existem dois acontecimentos fundamentais: a campanha de alfabetização e a modalidade de Educação para adultos alfabetizados (WERTHEIN; CARNOY, 1984, p. 80).

Para os autores, a campanha de alfabetização levou a Revolução aos membros mais isolados e distantes da sociedade cubana e também promoveu o contato entre os grupos urbanos e rurais com um repertório e conhecimento de mundo completamente diferentes (WERTHEIN; CARNOY, 1984, p. 81-82). A educação para adultos alfabetizados era voltada para aqueles que tinham acabado de aprender a ler e para os que não haviam completado a escola primária. Era um ensino pensado para os trabalhadores, dessa forma, havia cursos de aperfeiçoamento profissional para operários e camponeses e geralmente as aulas aconteciam à noite ou antes dos turnos de trabalho (WERTHEIN; CARNOY, 1984, p. 86).

Outra característica analisada pelos autores foi a expansão da escolaridade nos níveis primário e secundário. Pois, segundo eles, no primeiro ano da Revolução, o número de alunos matriculados elevou-se a mais de 40%, já em 1974, o número de escolas primárias públicas havia mais do que dobrado em relação a 1959 e em 1975, a porcentagem de crianças em idade escolar de 6 a 12 anos matriculadas em escolas primárias já era de 100% (WERTHEIN; CARNOY, 1984, p. 90). De acordo com os autores, nesse momento, o crescimento da educação pré-universitária foi menor devido ao recrutamento de jovens dessa faixa etária para o serviço militar e para serem professores. Além disso, há também o crescimento da educação

⁶ SARMIENTO, Susane Daniele Pinol. Relatório Educação para Todos 2000-2015 indica que são necessários 22 bilhões de dólares para atingir as metas. 12 de agosto de 2016. Disponível em < <https://www.filantropia.org/informacao/relatorio-educacao-para-todos-2000-2015-indica-que-sao-necessarios-22-bilhoes-de-dolares-para-atingir-as-metas> >: Acesso: 14 de jun. 2023.

técnica, respondendo à necessidade depois da grande perda de pessoal técnico após a nacionalização das companhias estrangeiras (WERTHEIN; CARNOY, 1984, p. 95). É importante pontuar que assim como a campanha de alfabetização, a expansão só foi possível devido a mobilização dos movimentos sociais, professores e educadores no processo de ampliação do acesso à educação.

Ademais, uma medida analisada por Werthein e Carnoy que foi fundamental para a socialização ideológica é a organização das creches. Segundo eles, a primeira prioridade com essa iniciativa era a liberação da mulher para que estas integrassem a força de trabalho do país. Por isso, as creches desempenharam uma importante função econômica, permitindo que as mulheres participassem ativamente da economia. Outro objetivo dos revolucionários com essas instituições era também ameaçar a estrutura familiar tradicional que representava um impedimento para a aquisição de uma consciência socialista (WERTHEIN; CARNOY, 1984, p. 76)

A relação entre escola e trabalho também é uma questão fundamental para compreender o que rege a educação cubana. De acordo com os autores, essa vinculação teve início já durante a campanha de alfabetização, quando milhares de estudantes foram ao campo para ensinar a ler e a escrever. A ideia foi reforçada em 1966 com uma ampla campanha dedicada ao aumento da produção de açúcar e da atividade agropecuária, mas de forma vinculada com o processo de educação dos agricultores. Na prática, os jovens que estavam ali para ensinar na campanha de alfabetização tornaram-se também mão de obra para as atividades produtivas no campo. E após esse processo, a metodologia foi mantida e acrescentada a todo sistema educacional cubano, porém, adequado às características e necessidades de cada momento da vida escolar e universitária. Ou seja, desde a infância até a pós graduação, o trabalho está inserido (em diferentes formas e complexidades) no processo de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto que foi fundamental para que as reformas acontecessem e que é um tema muito estudado pelos educadores, é a formação de professores com novos valores e capacidades. Este é um elemento fundamental para utilizar as escolas como propagadores da nova ideologia. Os princípios dessa formação foram a mudança do treinamento de professores de uma orientação urbana para uma orientação rural e a implantação de valores socialistas nesses educadores (WERTHEIN; CARNOY, 1984, p. 73).

De acordo Margarita Quintero López, em Cuba, a educação constitui um dos pilares fundamentais e um compromisso vital do Estado com a sociedade (LÓPEZ, 2011, p. 55). Ela afirma que a educação significa a construção de um futuro para os cubanos com a preparação

de novas gerações com o objetivo de garantir a continuidade das vitórias revolucionárias. Por isso, a autora apresenta que um dos propósitos principais do projeto educacional cubano é seu aperfeiçoamento permanente, o que leva à aplicação de importantes transformações, como por exemplo, a Reforma Universitária.

López enumera em seu texto os princípios da educação cubana, que estão presentes na constituição, e são cruciais para compreender sua estrutura. O primeiro é a Abrangência da educação, onde o governo têm que garantir que todas as crianças, jovens e adultos tenham acesso ao sistema escolar em qualquer um dos níveis, sem exclusão por idade, sexo, localidade ou religião. O segundo trata da combinação do estudo com o trabalho que é um princípio direcionador da pedagogia socialista que busca desenvolver a consciência sobre o sistema produtivo do país, integrando os estudantes ao trabalho social. O terceiro se trata da gratuidade, pois o ensino cubano é gratuito em todo o sistema educacional, desde a pré-escola até a pós-graduação. E por último, o caráter democrático, que significa que a família, a sociedade e a comunidade em conjunto são estimuladas à participação ativa nas escolhas sobre as políticas e medidas a serem implantadas na educação, segundo López (LÓPEZ, 2011, p. 57).

Atualmente, o Sistema Nacional de Educação é estruturado num conjunto de subsistemas que abrange todos os níveis e tipos de educação e idade. De acordo com López, o sistema se divide em: Educação pré-escolar e Educação Geral, que é dividida em dois níveis: Educação primária e educação média (LÓPEZ, 2011, p. 60). A educação primária compreende crianças de 6 a 11 anos, enquanto a Educação Geral média se divide entre a Secundária Básica que abrange alunos de 12 a 15 anos e o Pré- Universitário com alunos de 12 a 15 anos de idade. Já a educação Pré-Universitária compreende os alunos de 15 a 18 anos e tem o objetivo de “preparar os alunos para o ingresso na Educação Superior com uma sólida base de cultura revolucionária fazendo com que os jovens estejam convictos de que os estudos universitários aos quais aspiram estarão a serviço do que demande o desenvolvimento do país”(LÓPEZ, 2011, p. 61). Este último nível é equivalente ao Ensino Médio no Brasil e é o nível para qual os livros didáticos escolhidos são voltados. Em Cuba, existe também a Educação Especial, Educação Técnica e Profissional, Educação de Adultos e Educação Superior.

De acordo com López, a Educação Especial atende as crianças mais novas que possuam necessidades educacionais especiais. O objetivo é “conseguir desenvolvimento psíquico adequado dos alunos até onde for possível e obter uma preparação geral, tanto do ponto de vista escolar como do laboral, que as prepare para sua vida futura.” (LÓPEZ, 2011,

p. 62). A Educação Técnica e Profissional têm como função principal preparar a força de trabalho qualificada de operários e técnicos que o país precisar. Já a Educação de Adultos têm como objetivo oferecer acesso à educação básica para trabalhadores e adultos em geral para atingir o nível educacional desejado e capacitá-los para uma educação superior. Segundo López, “Está estruturado em três níveis: Educação Operário-Camponesa, Secundária Operário-Camponesa e Faculdade Operário-Camponesa, com estudos equivalentes a Primária, Secundária e Pré Universitária, respectivamente.” (LÓPEZ, 2011, p. 63). A Educação superior é dirigida por um ministério próprio, Ministério da Educação Superior, que coordena cerca de 65 universidades espalhadas pelo país atualmente. Nelas se formam especialistas de nível superior para as diferentes esferas da vida econômica, política e social. Dentro desse subsistema, também há a Educação Superior Pedagógica, dirigida pelo Ministério da Educação e que tem por objetivo formar o pessoal docente (LÓPEZ, 2011, p. 64).

José Martí, um dos grandes inspiradores da Revolução Cubana, realizava uma relação direta entre educação e liberdade. Para ele, “ser culto é o único modo de ser livre” (MARTÍ, 1975). Suas ideias pedagógicas serviram de base para a construção do sistema educacional cubano. De acordo com Maria do Carmo Luiz Caldas Leite, a síntese do ideário de Martí constitui até hoje o paradigma de que o estudo, como direito de todos, assegura a liberdade de consciência cultivando o homem para sua circunstância histórica (LEITE, 2008, p. 1). Segundo Leite, “as relações, por ele estabelecidas, entre educação, desenvolvimento ideológico da nacionalidade e formação do professor como um soldado da independência política são consideradas as bases da Educação em Cuba.” (LEITE, 2008, p. 2) Essas características foram fortemente desenvolvidas pela Revolução Cubana. A tentativa de construção de uma nova mentalidade, com raízes no homem novo de Guevara e a formação dos professores (e em certo momento, brigadistas) como sujeitos fundamentais para o desenvolvimento da revolução são aspectos presentes na estruturação da educação cubana que originam dos ideais de José Martí.

A vinculação entre teoria e prática e a combinação entre estudo e trabalho também constituem a base das ideias martianas. Esta relação também é um dos princípios norteadores da educação cubana e está presente em todos os níveis de ensino, desde a educação pré-escolar até a pós-graduação. Leite afirma que, como caráter de defesa do processo revolucionário, o governo recorreu à educação para edificar a nova sociedade, uma vez que as mudanças pedagógicas representavam a possibilidade de mudanças nas concepções herdadas do contexto pré-revolucionário (LEITE, 2008, p. 3). Por isso, a relação entre estudo e trabalho era crucial para criar uma consciência de outro modo de produção. Porém, convém afirmar

que esta relação da instrução com o trabalho, também proposta por Marx e Engels, não é no sentido apropriado pelo sistema capitalista, mas o trabalho como condição ontológica fundamental na construção do ser social. Como afirma Marília da Graça Roxo Abreu “[...] o conteúdo essencial do processo de ensino deve ser constituído pela compreensão do processo histórico, no qual se ligam o desenvolvimento das forças produtivas do domínio do homem sobre a natureza ao conhecimento da própria natureza e das relações sociais que o homem pode dominar.” (ABREU, 2009, p. 4). É neste sentido que a proposta de educação cubana está inserida no processo de consolidação da revolução.

Tendo em consideração esses aspectos do projeto educacional cubano e de seus referenciais teóricos, é possível compreender que a consciência revolucionária, a defesa da soberania nacional e do socialismo cubano fazem parte do projeto político educacional do país. Então, se há um objetivo de construir um novo indivíduo que defenda o legado e os valores da revolução, essa batalha também deve ser travada no campo das ideias. A construção do homem socialista, de outra concepção de trabalho e de solidariedade são materializadas também por meio da educação. Como consequência, a historiografia escolhida e a narrativa didática presente nos materiais que analisaremos partem desses objetivos políticos e pedagógicos.

1.3 Livros didáticos brasileiros, redemocratização e políticas públicas educacionais

Os livros didáticos brasileiros a serem examinados na nossa pesquisa são resultado de políticas públicas educacionais implementadas, principalmente, após o término da Ditadura Militar. Durante o processo de redemocratização, as políticas educacionais foram reconsideradas, particularmente no que diz respeito aos parâmetros curriculares e à produção de materiais didáticos. Apesar de utilizarmos livros publicados em 2010, esses recursos são consequência das políticas educacionais que começaram a ser moldadas durante a redemocratização e evoluíram em suas formas até o presente. Além disso, nesse período de intensa mudança nas políticas educacionais, os objetivos políticos e pedagógicos do ensino, especialmente da disciplina de história, também sofreram alterações. Essa mudança, tanto na produção dos materiais quanto nos objetivos políticos da disciplina escolar, tem um impacto direto nas narrativas didáticas que pretendemos analisar aqui, uma vez que existe uma tendência historiográfica predominante que visa defender a democracia como sistema político.

Mas, antes de tudo, é fundamental fornecer um breve contexto sobre a organização da educação básica no Brasil. Conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação

(LDB - 9.394/96), a educação básica é estruturada em etapas e modalidades de ensino. A primeira etapa é a Educação Infantil, cujo objetivo, segundo o Artigo 29 da LDB, é promover o desenvolvimento integral das crianças nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social (LEI DE DIRETRIZES E BASES, 1996). Essa etapa é subdividida em creche e pré-escola, atendendo crianças de 0 a 5 anos de idade. A segunda etapa é o Ensino Fundamental, com duração de 9 anos, voltado para crianças de 6 a 14 anos de idade. O Ensino Fundamental é dividido em duas fases distintas, conhecidas como anos iniciais e anos finais, cada uma com características específicas. Os anos iniciais abrangem do primeiro ao quinto ano, atendendo estudantes de 6 a 10 anos de idade, enquanto os anos finais englobam do sexto ao nono ano, voltados para jovens de 11 a 14 anos de idade. De acordo com a LDB, os objetivos do Ensino Fundamental são

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (LEI DE DIRETRIZES E BASES, 1996, p. 17)

E a última etapa da educação básica é o Ensino Médio. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB criou o Ensino Médio em substituição ao antigo Segundo Grau e estabeleceu como dever do Estado a progressiva extensão da obrigatoriedade do Ensino Médio⁷. A partir de então, esta etapa passou a contar com parâmetros curriculares nacionais, voltados para o desenvolvimento de competências e habilidades básicas com os seguintes objetivos:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (LEI DE DIRETRIZES E BASES, 1996, p. 18)

Este trabalho analisa os livros didáticos com foco nos estudantes do ensino médio como público-alvo. Portanto, as reflexões e análises presentes nesta pesquisa levam em

⁷ Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html> Acesso: 23 de out. 2021.

consideração as especificidades e objetivos do Ensino Médio, especialmente no que se refere ao componente curricular de história.

No ano de 1996, foram desenvolvidos e aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que constituem um conjunto de diretrizes essenciais para a educação básica, influenciando os currículos adotados em todo o território brasileiro. Esses parâmetros são segmentados por áreas de conhecimento e disciplinas específicas. No contexto deste trabalho, a análise dos materiais didáticos é pautada pelos PCN's da área de Ciências Humanas e Suas Tecnologias, com ênfase na disciplina de História para o Ensino Médio. De acordo com o documento, a disciplina de História no Ensino Médio deve desenvolver

Competências ligadas à leitura, análise, contextualização e interpretação das diversas fontes e testemunhos das épocas passadas – e também do presente. Nesse exercício, deve-se levar em conta os diferentes agentes sociais envolvidos na produção dos testemunhos, as motivações explícitas ou implícitas nessa produção e a especificidade das diferentes linguagens e suportes através dos quais se expressam. Abre-se aí um campo fértil às relações interdisciplinares, articulando os conhecimentos de História com aqueles referentes à Língua Portuguesa, à Literatura, à Música e a todas as Artes, em geral. Na perspectiva da educação geral e básica, enquanto etapa final da formação de cidadãos críticos e conscientes, preparados para a vida adulta e a inserção autônoma na sociedade, importa reconhecer o papel das competências de leitura e interpretação de textos como uma instrumentalização dos indivíduos, capacitando-os à compreensão do universo caótico de informações e deformações que se processam no cotidiano. Os alunos devem aprender, conforme nos lembra Pierre Vilar, a ler nas entrelinhas. E esta é a principal contribuição da História no nível médio [...]. Nessa perspectiva, a História para os jovens do Ensino Médio possui condições de ampliar conceitos introduzidos nas séries anteriores do Ensino Fundamental, contribuindo substantivamente para a construção dos laços de identidade e consolidação da formação da cidadania. O ensino de História pode desempenhar um papel importante na configuração da identidade, ao incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturas, valores e com gerações do passado e do futuro. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1996, p. 22)

A concepção da disciplina de História no currículo da educação básica durante esse período é resultado de um movimento específico na historiografia ocorrido nas décadas de 1980 e 1990.

Francisco Gouvea de Sousa compreende o período da redemocratização como uma fase de reconstrução do campo historiográfico. Em sua pesquisa, o autor busca investigar como a democracia e a historiografia se reestruturaram para compreender os "novos atores" e um horizonte histórico em constante transformação. Sousa examina a história da historiografia a fim de compreender como as referências atuais e a produção historiográfica dos últimos anos refletem as demandas surgidas durante o período de redemocratização no Brasil, que coincidiu com o fim da Guerra Fria (SOUSA, 2018, p. 162).

Para Sousa, durante a redemocratização, o marxismo passou por uma revisão tanto como prática política quanto como sistema de conhecimento (SOUSA, 2018, p. 164). Durante a luta contra a ditadura militar, o apoio à democracia se tornou uma demanda, o que levou à necessidade de reavaliar o uso de conceitos como democracia burguesa (SOUSA, 2018, p. 164). Para o autor, isso significa que o horizonte da historiografia foi construído principalmente a partir da experiência da redemocratização. Tanto a historiografia quanto a esquerda em geral adotaram um uso "estratégico" da democracia como demanda. Para ele,

Ao mesmo tempo em que essa reformulação se dava, a escrita da história também se abria para novas vozes. Essa abertura não foi, então, apenas construída pela recepção de Thompson ou de qualquer outra referência, mas também pela própria experiência da redemocratização. Assim como no debate sobre o presente, as escritas sobre o passado se abriam para “novos sujeitos históricos” (SOUSA, 2018, p. 171).

A conclusão do autor é que o que existe de mais evidente entre a redemocratização e a historiografia é o interesse por novos personagens, que até aquele momento eram considerados secundários.

“Se a escrita da história produzida no interior das universidades parecia passar por um período de crescimento, para o ensino de história, o que teria representado a década de 1980?” (CALDEIRA, 2020, p. 32). No contexto da redemocratização brasileira, Ana Paula Sampaio Caldeira destaca a diferença entre a produção acadêmica de história nas universidades e o ensino de história nas escolas. Durante a Ditadura Militar, as disciplinas de História e Geografia foram substituídas pela disciplina de "Estudos Sociais", que servia aos interesses do regime. No entanto, com a redemocratização, houve um consenso sobre a importância do ensino de história e a necessidade de repensá-lo para construir um novo horizonte político (CALDEIRA, 2020, p. 32).

Caldeira realizou uma análise dos livros didáticos de história publicados nesse período, buscando compreender as demandas sociais e as expectativas em relação ao ensino de história, considerando as profundas transformações ocorridas na sociedade brasileira. A conclusão de seu trabalho é que havia um desejo de romper com a narrativa centrada nos "grandes personagens do passado" e dar voz a outros agentes históricos tradicionalmente negligenciados nas escolas (CALDEIRA, 2020, p. 44). Nesse sentido, a autora destaca a criança como protagonista central da produção didática, juntamente com as mulheres, negros, indígenas e pessoas em situação de pobreza (CALDEIRA, 2020, p. 38).

Marcelo de Souza Magalhães argumenta que as décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por reformulações curriculares no Brasil, sendo implementadas principalmente por estados e municípios. Essas mudanças estão diretamente relacionadas à transição do período

da ditadura civil-militar para um contexto democrático (MAGALHÃES, 2006, p. 50). E para entender as demandas educacionais e as transformações no ensino de história nesse período, é fundamental conhecer algumas políticas e leis aprovadas.

Durante essas décadas, destacam-se a criação do Programa Nacional do Livro Didático em 1985, a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996 e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1996. Segundo Magalhães, esses documentos contribuíram para a construção de uma identidade nacional e a consolidação da formação de cidadania, sendo especialmente relevantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais destinados ao ensino médio (MAGALHÃES, 2006, p. 62).

Em suma, as pesquisas de Francisco Gouvea de Sousa e Ana Paula Sampaio Caldeira revelam uma relação direta entre as demandas sociais da redemocratização e a renovação da historiografia e do ensino de história. Durante esse período de transição, houve uma reconstrução da historiografia, que se abriu para novas perspectivas, demandas e atores históricos. Em consequência, o ensino de história foi marcado pela tentativa de valorização de personagens antes considerados secundários, dando voz a diversos grupos sociais historicamente negligenciados. Isso impactou as reformulações curriculares e a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que tinham o objetivo de contribuir para a construção de uma identidade nacional e a consolidação da formação de cidadania. Assim, o período da redemocratização no Brasil se revelou crucial tanto para a historiografia quanto para o ensino de história.

Essa virada nas políticas públicas para a educação durante a redemocratização impactou diretamente a dinâmica de produção, distribuição e uso dos livros didáticos. Pois apesar das primeiras políticas sobre livros didáticos terem sido desenvolvidas durante o Estado Novo (1937-1946), quando o então presidente Getúlio Vargas instituiu em 1938, a Comissão Nacional de Livros Didáticos, foi no ano de 1985, durante o governo de José Sarney, que surgiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Foram implementadas importantes iniciativas, tais como a eliminação do uso de livros descartáveis, a disponibilização gratuita de livros escolares para todos os alunos matriculados nas escolas públicas do ensino fundamental, e a transferência da responsabilidade pela produção editorial para o setor privado, com o Ministério da Educação deixando de interferir nesse campo. Além disso, a seleção dos livros passou a ser realizada pelos professores.⁸

O PNLD tem como objetivo avaliar e disponibilizar de maneira sistemática, regular e gratuita obras didáticas, pedagógicas, literárias e outros materiais de apoio à prática

⁸ Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>> Acesso: 01 de out. 2021

educacional. Esses recursos são destinados às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital, além de serem disponibilizados também para instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos que sejam conveniadas com o Poder Público.⁹

O processo de avaliação sistemática de livros didáticos iniciou-se em 1995 e em 1996 foi realizada a primeira avaliação pedagógica de livros didáticos de português, matemática, ciências e estudos sociais destinados a alunos de 1ª a 4ª série (BEZERRA, 2017, p. 71). Nesse momento, também foi criado o Guia de Livros Didáticos, material produzido a partir das avaliações e análises dos especialistas, que passou a ser encaminhado aos professores para auxiliar no processo de escolha do livro a ser adotado nas escolas (MAGALHÃES, 2006, p. 55)

A existência do PNLD abre espaço para diversos debates sobre livros didáticos. Pois de acordo com Marcelo Silva, essas políticas tiveram e têm um papel fundamental na constituição, manutenção e desenvolvimento do mercado editorial de livro didático no Brasil, uma vez que o Estado Brasileiro, por meio do PNLD, é o principal comprador de livros didáticos no país (SILVA, 2017, p. 113). Isso instiga a reflexão sobre a relação entre Estado, livros didáticos e editoras. Pois, ainda para Silva, apesar de em algum momento o Estado ter desempenhado um papel de editor ou co-editor de materiais didáticos, a sua principal função nesse contexto foi a de comprador e avaliador da qualidade e conteúdo desses livros. Através da criação de decretos, portarias e das avaliações realizadas sobre os livros didáticos, o governo brasileiro busca garantir não apenas os padrões de qualidade, mas também promover e/ou direcionar determinadas abordagens teóricas e pedagógicas estabelecidas nestas normas. E assim se conformou uma combinação de formas de intervenção do Estado, simultaneamente provedor e regulador (SILVA, 2017, p. 119)

Tania Regina de Luca ainda afirma que o PNLD pode ser considerado como ápice de um processo que, de maneira institucional, oferece às empresas que atuam na produção desses materiais um mercado não apenas seguro e estável, mas também em constante expansão (LUCA, 2009, p. 171). Pois, nesse contexto, a compra e venda de livros didáticos representam mais de 60% de todas as atividades relacionadas, proporcionando um cenário favorável para o crescimento contínuo das empresas envolvidas nesse setor.

⁹ Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>>

Acesso: 14/06/2023

Em seus momentos iniciais, o PNLD contemplava apenas a aquisição e distribuição de livros nas áreas de português e matemática para o Ensino Fundamental. Nos anos que se seguiram, o programa se ampliou gradualmente a passou a atender a outras áreas de ensino e outras etapas e séries. Durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) o PNLD seguiu sendo ampliado. Na gestão de FHC, o Ministério da Educação implementou a avaliação pedagógica dos livros didáticos comprados por meio do PNLD. Outrossim, ainda na gestão de FHC, atingiu-se a universalização na distribuição dos livros para os alunos do Ensino Fundamental (1ª a 8ª séries).

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva além de manter o PNLD, criou outros dois programas: o Programa do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) em 2003 e o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA) em 2007 (CASSIANO, 2007, p. 1).

Uma característica importante das políticas dos dois últimos governos mencionados foi a formação e entrada de grandes grupos editoriais no PNLD. Segundo Figueiredo, nesse momento se acirra a agressividade das estratégias de marketing das editoras e os novos produtos passam a ser comercializados para a rede pública de ensino (CASSIANO, 2007, p. 88). Ou seja, a produção e distribuição dos livros didáticos se torna um grande mercado para as editoras, que renovam suas estratégias para a aprovação e conseqüentemente, a venda dos materiais para o governo.

O período de intensas reformulações nas políticas públicas educacionais têm impacto tanto nas obras publicadas naquele momento quanto nos livros didáticos mais recentes. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), estabelecido e desenvolvido entre as décadas de 1980 e 1990, continua em vigor até hoje e desempenha o papel de adquirir e avaliar os materiais didáticos. É evidente que ao longo dos anos ocorrem mudanças nas avaliações e nas políticas, bem como surgem novas demandas e necessidades nos currículos, como a inclusão obrigatória do ensino de história indígena e cultura afro-brasileira, conforme estabelecido pelas Leis 10639/03 e 11645/08. No entanto, no que diz respeito à estrutura de aquisição e avaliação dos livros didáticos, bem como à historiografia desenvolvida durante o processo de redemocratização, as influências mais significativas provêm das políticas e debates das décadas de 1980 e 1990.

Nesse sentido, as coleções do PNLD de 2012 que serão objeto de análise neste trabalho estão inseridas nesse contexto político e, especialmente, alinhadas com a linha historiográfica desenvolvida a partir da década de 1980. É perceptível uma busca por "novos atores" e uma defesa enfática da democracia como o único sistema capaz de garantir plenos

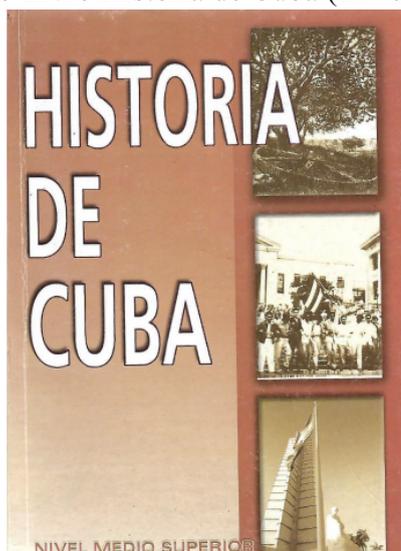
direitos e acesso à cidadania. Essa perspectiva influencia significativamente a narrativa didática, e isso fica evidente nos capítulos que tratam da Revolução Cubana que serão analisados nos capítulos seguintes deste trabalho.

1.4 As coleções de livros didáticos brasileiros e cubanos

Considerando o contexto político e ideológico presente nos materiais didáticos cubanos e brasileiros, este capítulo será concluído com uma breve apresentação dos materiais que serão analisados nos capítulos seguintes.

O Livro de História de Cuba, escrito por Susana Callejas Opisso, Oscar Loyola Vega, Horacio Díaz Pendás, Francisca López Civeira e José A. Rodríguez Ben é utilizado pelos 11° e 12° graus publicado no ano de 2011 é dividido em seis capítulos e sua narrativa é estruturada por temas que tratam do debate da construção da nacionalidade cubana, as lutas pela independência da Espanha e depois dos Estados Unidos, as tentativas de reforma do Estado e a concretização da revolução de 1959. Uma das principais reflexões que permeiam este livro é a ideia de que a Revolução que se concretizou em 1959 iniciou-se na luta pela Independência em 1868. Por isso, a obra coloca a revolução como o principal processo histórico, pois, segundo os autores, foi o principal fato que forjou a independência e soberania do país.

Figura 01. Capa do Livro História de Cuba (11° e 12° Graus).



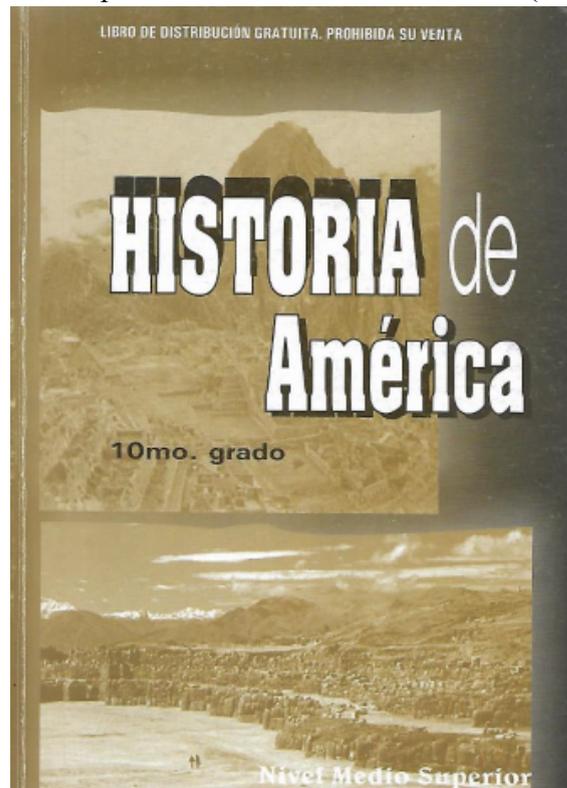
Fonte: OPISSO et al., 2010

O Livro de História de Cuba inicia com uma apresentação sobre o objetivo da disciplina de História para os estudantes. Segundo o texto assinado pelo Ministério da Educação, a disciplina e o livro didático devem possibilitar a reflexão sobre:

Conocimientos de los principales procesos, hechos, fechas, documentos y figuras de nuestra historia y cultura, los que constituyen forja y continuidad de nuestras tradiciones patrióticas; el carácter histórico de la actitud, intenciones y acciones de los círculos de poder de los Estados Unidos para apoderarse de Cuba, impedir su independencia y soberanía y, a partir de 1959, intentar destruir la Revolución. El carácter histórico de la actitud del pueblo cubano y sus figuras representativas en el enfrentamiento a esas intenciones y acciones a lo largo de la historia; que la Revolución Cubana es una sola como proceso histórico desde 1868 hasta nuestros días; lo que ha significado la unidad o la falta de ella, a lo largo de las luchas del pueblo cubano por la independencia y la revolución social.; la necesidad histórica del socialismo y la labor desempeñada en la lucha por su realización por el liderazgo revolucionario, en particular, el del compañero Fidel. (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 5)

O Livro de História da América, publicado no ano de 2010 está dividido em cinco capítulos temáticos. São eles; 1- “La América de nuestros primeros padres”; 2- “La expansión colonial europea en América. Los orígenes del desarrollo desigual”; 3- “Las luchas por la independencia en América”; 4- “La evolución dispar de las dos Américas en el siglo XIX” e 5- “América en el siglo XX”. Os autores do livro são: Esteban R. Muro Saínz; Caridad Álvarez Lago; María Victoria Rodríguez Delgado e Daniel Fernández Díaz.

Figura 02. Capa do Livro Historia de América (10º Grau).



Fonte: SAÍNZ et al., 2010

No início da obra há um texto escrito por estes, direcionado aos alunos, que busca justificar a importância do estudo da História da América. O texto inicia-se com uma referência ao trabalho “Nuestra América” de José Martí. Os autores justificam que a

necessidade de preservar a identidade cultural latino-americana traz à tona o chamado do “nuestro Héroe Nacional José Martí” (Historia de América, 10º grado, 2010, p. 7.) que afirma “[...] La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo [...]” (MARTÍ, 1891, p. 18, apud Historia de América, 10º grado, 2010, p. 7.). Ou seja, o primeiro referencial teórico para o estudo sobre o continente americano é a obra de José Martí.

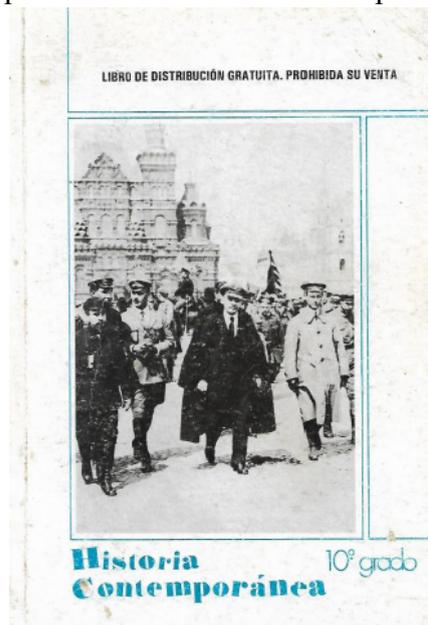
Em seguida, ainda com o objetivo de justificar a importância do estudo da História da América, os autores trazem uma fala de Fidel Castro que aponta a necessidade de conhecer a História do continente para que uma integração seja possível. Para Castro,

[...] Se sabía muy poco de América Latina, que es nuestro hemisferio, el área del mundo a la cual pertenecemos y con la cual tendremos que unirnos en el futuro, se habla de integración y cómo se puede avanzar por el camino de la integración si nos ignoramos [...] Nosotros no podemos ignorar la historia de América Latina [...] hace falta un conocimiento integral de la Historia de América [...] (CASTRO, 1989, apud Historia de América, 10º grado, 2010, p. 7.)

Isto é, o estudo da História do continente americano tem como um dos objetivos a possibilidade de pensar em uma integração latino-americana. O propósito político dessa integração se apresenta no texto da seguinte forma: “La integración en América Latina y el Caribe constituye un imperativo; unidos se podrán enfrentar todos los peligros, principalmente el que proviene de los Estados Unidos de Norteamérica” (Historia de América, 10º grado, 2010, p. 8.)

Já o Livro de História Contemporânea, escrito pelos autores Manuel Antonio Ramos Cuza; Lourdes Visozo Álvarez; Enrique Lama Gómez e Nereida Morejón Valdés e, publicado no ano de 2006, está separado em duas partes; “La escisión del mundo en dos sistemas sociales opuestos: capitalismo y socialismo” (Historia Contemporánea, 10º grado, 2006, p. 5) e “El proceso histórico contemporáneo desde la segunda guerra mundial hasta la década del ochenta” (Historia Contemporánea, 10º grado, 2006, p. 100.). Ou seja, o livro de didático possui como marco temporal para a História Contemporânea o desencadeamento da Revolução Russa em 1917, diferente da historiografia utilizada no Brasil que demarca o contemporâneo a partir da Revolução Francesa em 1789.

Figura 03. Capa do Livro Historia Contemporânea (10° Grau).



Fonte: CUZA et al., 2006

O livro é separado em três capítulos temáticos: o primeiro trata do triunfo da Revolução Russa e a divisão do mundo em dois sistemas políticos opostos – capitalismo e socialismo; o segundo analisa o mundo sob a Segunda Guerra Mundial e o último que possui o recorte temporal que vai da década de 1950 até os anos de 1980. Assim como os outros dois livros didáticos mencionados, o Livro de História Contemporânea é iniciado com um texto dos autores aos alunos explicitando a importância do estudo sobre os diferentes processos históricos para compreender a conjuntura presente. Ademais, há uma ênfase na importância da Revolução Russa, associando-a como um momento de abertura de um novo caminho para a humanidade buscar a liberdade do homem, a eliminação das injustiças e desigualdades sociais (Historia Contemporânea, 10º grado, 2006, p. 3).

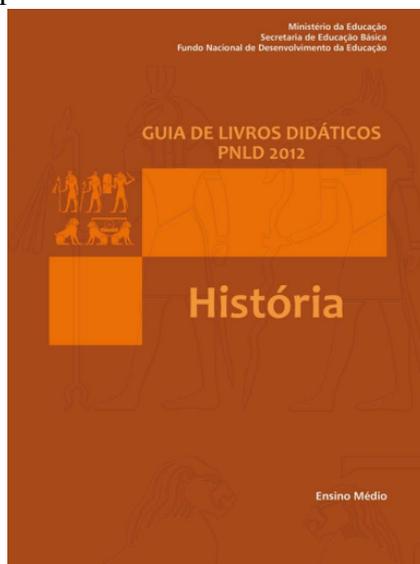
No caso dos livros brasileiros, como já mencionado, a avaliação e compra é realizada pelo PNLD. Neste trabalho, serão analisadas três coleções de livros didáticos de História do PNLD de 2012. O critério para escolha destes livros foi selecionar as três coleções de livros didáticos de História para o ensino médio mais solicitadas do PNLD de 2012¹⁰. Ou seja, leva-se em consideração que essas coleções, naquele período, foram as que estavam mais presentes nas salas de aula de história do Ensino Médio das escolas públicas brasileiras. As três coleções são divididas em três volumes, cada um direcionado a cada ano do ensino médio, que é dividido atualmente em primeiro, segundo e terceiro ano. Neste trabalho,

¹⁰ Disponível em:

<<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/gui-a-do-livro-didatico/guia-pnld-2012-ensino-medio>> Acesso: 18 de maio de 2023.

utilizaremos o terceiro volume das três coleções pois são os livros que abordam o tema da Revolução Cubana. Ambos são direcionados para o terceiro ano do Ensino Médio, série final da educação básica.

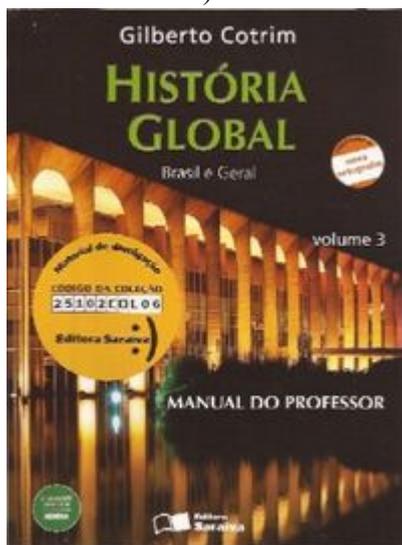
Figura 04. Capa do Guia PNLD 2012 Ensino Médio História.



Fonte: Guia PNLD 2012

A coleção “História Global- Brasil e Geral” (2010) do autor Gilberto Cotrim e publicada pela Editora Saraiva foi a coleção mais distribuída dentre os livros didáticos de História para ensino médio do PNLD de 2012. Os conteúdos são organizados de forma cronológica intercalando entre História Geral e História do Brasil e a coleção é dividida em três volumes. Este trabalho analisará o volume três que possui 256 páginas e está dividido em quatro unidades temáticas: Idade Contemporânea: o mundo na primeira metade do século XX; Idade Contemporânea: o Brasil na primeira metade do século XX; Idade Contemporânea: o mundo até os dias atuais e Idade Contemporânea: o Brasil até os dias atuais.

Figura 05. Capa do Volume 3 da coleção “*História Global- Brasil e Geral*” (Editora Saraiva)



Fonte: COTRIM, 2010

O livro inicia com um texto direcionado ao aluno que apresenta a obra, que aponta ter uma visão global de alguns conteúdos históricos gerais e sobre a história do Brasil. Esse trecho também enumera alguns objetivos do material, dentre eles é que os estudantes possam estabelecer relações entre o passado e o presente e sejam capazes de refletir historicamente sobre as sociedades e culturas ampliando a consciência sobre a possibilidade de sermos sujeitos capazes de transformar a realidade. (COTRIM, 2010, p. 1). Em seguida, há uma exposição sobre como se estrutura o livro, o sumário e a primeira unidade.

A avaliação do Guia de Livros Didáticos do PNLD de 2012¹¹ analisa alguns elementos da obra de Cotrim, a começar pelo Manual do Professor, em que são apresentados os princípios teórico-metodológicos, a organização dos conteúdos seguindo a periodização clássica da História e orientações sobre o trabalho com imagens e documentos. Em relação às atividades complementares, o guia afirma que estas abordam temas atuais e há ênfase na exploração do espaço local. Sobre as propostas avaliativas, há, segundo o Guia, uma valorização do progresso dos alunos em habilidades e atitudes. Os volumes contêm respostas, comentários e textos complementares. De acordo com o Guia, a metodologia da História é cronológica e informativa, com pouca problematização. A renovação historiográfica é abordada em boxes e atividades. São utilizadas fontes históricas variadas. Os conceitos estruturantes enfatizam a história política e econômica. Há propostas que estimulam a reflexão crítica e a conexão com a cidadania. A diversidade da experiência histórica e a

¹¹ O Guia de Livros Didáticos do PNLD de 2012 pode ser encontrado na seguinte página:

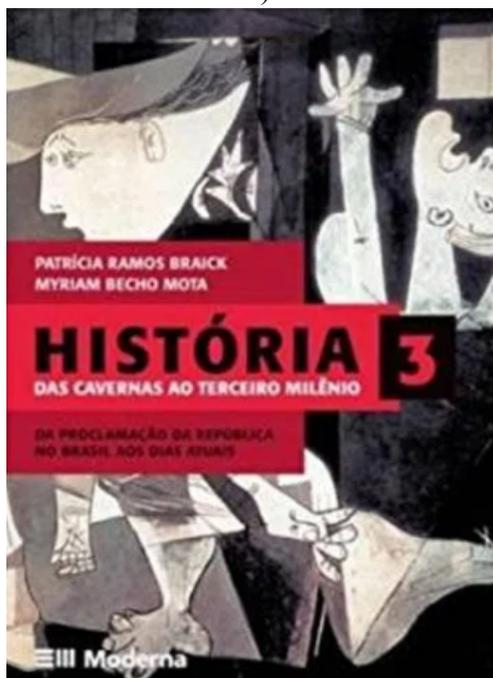
<<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas-do-livro/pnld/gui-a-do-livro-didatico/guia-pnld-2012-ensino-medio>> Acesso em: 30 jun. 2023.

história e cultura da África, afrodescendentes e indígenas são abordadas. O projeto gráfico é cuidadoso, mas a densidade dos subtítulos dificulta a leitura. (GUIA DO PNLD, 2012, p. 91)

O tema da Revolução Cubana se encontra, neste volume, no capítulo 11 intitulado “Socialismo: da revolução à crise” localizado na Unidade III denominada “História Contemporânea: o mundo até os dias atuais” (COTRIM, 2010, p. 128). A história de Cuba, mesmo que de outros períodos ou processos históricos, não aparece mais nenhuma vez no referido livro didático.

A segunda coleção mais distribuída do PNLD de 2012 foi “História das cavernas ao terceiro milênio” (2010) escrita por Patrícia Ramos Braick Myriam Becho Mota e publicada pela Editora Moderna. Esta coleção também está organizada de forma cronológica e é dividida em três volumes. No presente trabalho, analisaremos o terceiro volume da coleção, denominado “Do avanço Imperialista do século XIX aos dias atuais”, que possui 364 páginas e está dividido em três unidades temáticas: “A crise do modelo liberal”; “O mundo bipolar” e “A nova ordem mundial”.

Figura 06. Capa do Volume 3 da coleção “*Das cavernas ao terceiro milênio*” (Editora Moderna)



Fonte: BRAICK, MOTA, 2010

O livro inicia com uma apresentação direcionada aos alunos. O texto começa com uma citação de Hannah Arendt sobre a educação como uma ferramenta de transformação do mundo a partir da infância e da juventude. Em seguida, as autoras enumeram algumas das principais tarefas da construção do saber histórico e dos objetivos deste livro didático. De acordo com elas, “A tarefa de construir um saber histórico voltado para a vida, para os

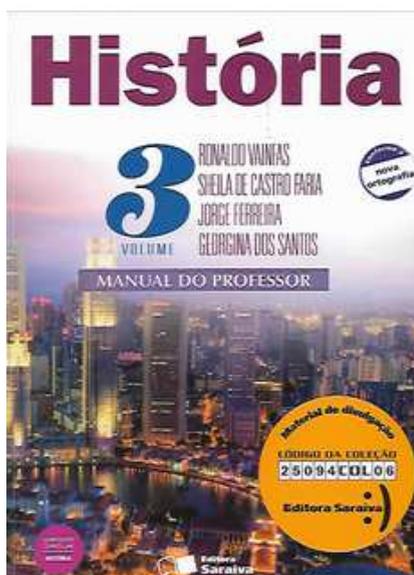
problemas contemporâneos que possibilite explicar as bases materiais sobre as quais se assenta a nossa civilização e reconhecer os rumos para onde elas estão nos conduzindo é um dos grandes objetivos desta obra.” (BRAICK E MOTA, 2010, p. 1). Além disso, Braick e Mota afirmam que outro ponto fundamental do material é o enfoque na construção de uma relação dinâmica entre passado-presente-futuro. E que esta perspectiva concretiza-se nas aberturas de capítulos e textos complementares (BRAICK E MOTA, 2010, p. 1).

De acordo com o Guia de Livros Didáticos PNLD de 2012, no Manual do Professor, a obra de Patrícia Braick e Myriam Mota, fornece orientações específicas para cada volume, incluindo os objetivos dos capítulos, comentários sobre o texto principal e as seções, respostas para as atividades e propostas de atividades complementares. Além disso, são apresentadas considerações sobre avaliação da aprendizagem e sugestões de recursos para o professor, como bibliografias relacionadas aos temas abordados. Para os especialistas do PNLD, que constroem a avaliação e o guia de livros didáticos, a metodologia adotada neste material enfatiza a história política, seguindo uma narrativa cronológica e linear, com inserções pontuais de reflexões sobre aspectos econômicos, sociais e culturais. O uso diversificado de documentos históricos e textos complementares contribui para a abordagem de diferentes interpretações. As atividades são bem elaboradas, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de argumentação. Segundo o Guia, a obra também se destaca pela apresentação de fontes visuais e pela abordagem da diversidade da experiência histórica, história e cultura da África, afrodescendentes e indígenas. O projeto gráfico é cuidadoso, com imagens de boa resolução e um glossário para esclarecer termos complexos (GUIA DO PNLD, 2012, p. 33)

O tema da Revolução Cubana se encontra, neste volume, no capítulo 9 intitulado “Experiências de esquerda na América Latina” localizado na Unidade 2 denominada “O mundo bipolar”. A história de Cuba, de maneira geral, neste livro também só aparece pontualmente nesse capítulo. Não há qualquer outra menção à Ilha.

A terceira coleção mais distribuída pelo PNLD foi “História” (2010) escrita pelos autores Georgina dos Santos, Jorge Ferreira, Ronaldo Vainfas e Sheila de Castro Faria, publicada pela Editora Saraiva. Como nas coleções anteriores, esta coleção também é dividida de forma cronológica e possui três volumes. Analisaremos o volume três, livro destinado aos estudantes do terceiro ano do ensino médio e material que trata o tema da Revolução Cubana. Este livro possui 464 páginas e está dividido em três unidades: “Revoluções e Guerras”; “Guerra Fria, guerras quentes” e “Rumo ao novo milênio”.

Figura 07. Capa do Volume 3 da coleção “*História*”. (Editora Saraiva)



Fonte: SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010

Na apresentação para os alunos, os autores fazem uma reflexão sobre para que serve a História. Segundo eles, é na história que conhecemos os problemas enfrentados pela humanidade e as soluções que a humanidade encontrou. Os autores também reforçam que é através da história que podemos conhecer o passado, outros tempos, outros modos de vida e outras sociedades. Por isso, apontam que esta coleção levará os leitores a uma viagem no tempo com o objetivo de conhecer outras sociedades, valores, além de formar um olhar crítico sobre o passado. Encerram a apresentação afirmando que “Conhecer o passado é, portanto, um meio importante para conhecer o presente. Mas conhecer os que viveram - e como viveram - em outras épocas é também um caminho para cada um conhecer melhor a si mesmo. A História é um guia seguro para esta viagem.” (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 3).

De acordo com o Guia do PNL D de 2012,

O Manual do Professor (MP) é apresentado como um guia que orienta o modo de utilização das estratégias e recursos do Livro do Aluno (LA). Anunciasse a organização dos conteúdos na perspectiva da História Integrada, a partir da divisão quadripartite da História, e argumenta-se que esse viés eurocêntrico é contornado pela abordagem de culturas não ocidentais e estímulo à compreensão das diferenças culturais. Carece, todavia, de uma discussão teórica mais aprofundada tanto em relação à metodologia da História quanto à metodologia de ensino e aprendizagem. [...] Em relação à metodologia da História, os conteúdos são apresentados, especialmente nos boxes e nas estratégias complementares, de modo a articular a História da Europa com a de outros espaços, mantendo o imperativo da cronologia e da centralidade europeias. Na tentativa de minimizar os efeitos da temporalidade linear e do eurocentrismo, a proposta da coleção procura se ancorar no que denomina ecletismo, que significa pensar a obra didática aberta a diversas perspectivas historiográficas.

Além disso, ainda de acordo com o Guia do PNL D, esta coleção se propõe a tratar todos os conteúdos previstos para os exames vestibulares com o objetivo de narrar toda a história da humanidade e, como consequência, negligencia a abordagem de algumas temáticas.

O tema da Revolução Cubana aparece na segunda unidade do livro denominada “Guerras Frias, Guerras quentes”, no capítulo 10, denominado “Construindo rivalidades: o mundo pós-guerra” que falará sobre outros temas como o socialismo chinês, a Argentina peronista e a Guerra do Vietnã (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 222).

2 A REVOLUÇÃO CUBANA NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA EM CUBA

2.1 Historiografia da Revolução Cubana

O objetivo deste subcapítulo consiste em realizar uma breve contextualização da Revolução Cubana, embasada nas principais obras historiográficas que abordam o tema. É crucial ressaltar que nossa intenção não é estabelecer comparações entre a historiografia acadêmica e os textos presentes nos livros didáticos, uma vez que, como foi previamente discutido no capítulo anterior, reconhecemos que cada obra tem objetivos e públicos-alvo distintos. Todavia, é imprescindível uma análise inicial do processo que levou à Revolução Cubana, a fim de criar um contexto propício para reflexões e debates decorrentes da análise dos materiais didáticos.

Destacam-se as produções do historiador e jornalista Richard Gott na obra “Cuba: uma nova história” (2006) que abrange desde o período colonial até a situação da Ilha no século XXI; a obra de Luis Fernando Ayerbe (2004) que pertence a coleção “Revoluções do século XX” organizada por Emília Viotti da Costa, denominada “A Revolução Cubana”; o livro “Da Guerrilha ao socialismo: A Revolução Cubana” (1979) do sociólogo Florestan Fernandes, que se trata da transcrição de roteiros de aulas de um curso ministrado por Fernandes em um programa de pós graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1979; o trabalho do historiador Luiz Roberto López, “História da América Latina” (1989); o livro “História Agrária da Revolução Cubana: dilemas do socialismo na periferia” (2016) da historiadora Joana Salém Vasconcelos e o trabalho de Emir Sader (1992), cientista social que debate os processos revolucionários de Cuba, Chile e Nicarágua.

Após os Estados Unidos terem dado apoio a Cuba na Guerra de Independência Cubana contra a Espanha na última década do século XIX, tropas americanas passaram a ocupar o país e, em 1902, instauram a Emenda Platt, que tinha o objetivo de estabelecer bases permanentes para as relações bilaterais

Esta emenda exigia que

1- Que o governo de Cuba permita que os Estados Unidos exerça o direito de intervir no sentido de preservar a independência cubana, manter a formação de um governo adequado para a proteção da vida, a propriedade, a liberdade individual; 2-Que a fim de auxiliar os Estados Unidos a sustentar a independência cubana, e para proteger a população dali, tão bem como para sua própria defesa, o governo de Cuba deverá vender ou alugar terras aos Estados Unidos, necessárias para a extração de carvão para linhas férreas ou bases navais em certos locais especificados de acordo com o Presidente dos Estados Unidos (MORRIS, 1956, p. 182 apud AYERBE, 2004, p. 24)

Tanto Gott, quanto Ayerbe, López, Fernandes e Sader concordam que esta nova dominação dos Estados Unidos sobre Cuba é um dos fatores principais para o desencadeamento da Revolução Cubana.

De acordo com Luiz Roberto López,

A tardia emancipação de Cuba fez com que sua evolução histórica fosse atropelada e o país não passou por aquele estágio intermediário de dominação de uma elite crioula entre a emancipação e a entrada do capital monopolista. Pelo contrário, o capital monopolista foi que patrocinou a “emancipação”. (LOPEZ, 1989, p. 156)

Desta forma, a primeira metade do século XX foi diretamente marcada pelo domínio estadunidense nas decisões políticas e econômicas de Cuba. Segundo Sader, os Estados Unidos intervinham diretamente nas eleições presidenciais de Cuba, com o objetivo de eleger candidatos que atendessem aos interesses norte-americanos (SADER, 1992, p. 8). Um deles era Fulgêncio Batista, militar que em 1952 deu um golpe de estado e instalou um governo autoritário.

Neste período, Cuba era um país predominantemente agrícola, que dependia da exportação de açúcar. Além disso, havia uma alta taxa de desemprego, de analfabetismo, alta concentração de terras e era um país conhecido por possuir muitos cassinos e bordéis.

A partir desse contexto político de dominação estadunidense do golpe dado por Batista, surge um movimento anti ditatorial liderado por Fidel Castro. A primeira ação revolucionária planejada por este grupo foi a tomada dos quartéis de Moncada e Bayamo. O objetivo era que após a tomada dos quartéis, convocassem uma greve geral que desencadearia um processo insurrecional contra o regime (AYERBE, 2004, p. 29). O programa de Moncada desenvolvido por este grupo propunha um conjunto de cinco leis revolucionárias;

A primeira reconhecia a Constituição de 1940 como lei fundamental do Estado. A segunda lei atribuía terras a camponeses que ocupassem pequenas parcelas, até um total de cinco caballerías (13430 metros quadrados). A terceira dava o direito aos trabalhadores assalariados de participar em 30% dos lucros das grandes empresas industriais, extrativas e comerciais. A quarta concedia a todos os colonos 55% de participação nos lucros da cana-de-açúcar e uma cota mínima de quarenta mil arrobas àqueles que estivessem estabelecidos por um mínimo de três anos. A quinta lei confiscava todos os bens obtidos a partir da malversação dos recursos públicos, atingindo todos os governos.

Após a proclamação dessas leis, passar-se-ia a uma segunda etapa de medidas vinculadas à reforma agrária, do sistema educacional e nacionalização de empresas

que prestam serviços públicos na área de telefonia e eletricidade. (AYERBE, 2004, p. 31).

Em 26 de julho de 1953, 135 homens realizaram uma tentativa de assalto ao Quartel de Moncada (AYERBE, 2004, p. 30), que falhou após um dos combatentes abrir fogo contra um soldado, que deu início a um tiroteio (AYERBE, 2004, p. 30). Segundo Ayerbe, “o número de baixas entre os insurgentes chegou a noventa, a maioria assassinada após o combate. As principais lideranças, entre elas Fidel Castro e seu irmão, Raúl, foram encarceradas.” (AYERBE, 2004, p. 30).

Foi durante esta prisão que Fidel Castro pronunciou sua defesa por meio do documento “A história me absolverá” (CASTRO, 1986). Neste documento, Fidel Castro explicita os objetivos da ação insurrecional, considerada um direito garantido pela Constituição de 1940, além de apresentar o programa de transformações sociais, políticas e econômicas que seria seguido após a derrubada da ditadura de Batista.

Segundo Richard Gott, após a tentativa de tomada do Quartel de Moncada, o regime cobrou vingança. De acordo com o autor, Batista ordenou que “dez prisioneiros devem ser fuzilados para cada soldado morto” (GOTT, 2006, p. 174) e esta ordem foi seguida a risca e levou a um banho de sangue com a morte de mais de setenta guerrilheiros assassinados em cativeiro (GOTT, 2006, p. 174)). O autor ainda acrescenta que apenas a intervenção de um arcebispo católico de Santiago foi capaz de interromper a matança. Fidel Castro cumpriu menos de dois anos de sentença e foi libertado por uma anistia. Depois de três meses em Havana, Castro deixou de ver futuro na política eleitoral e viajou para o México em julho de 1955 junto de seu irmão Raúl Castro. Foi no México que Castro foi apresentado a Ernesto Che Guevara (GOTT, 2006, p. 177).

Durante esse período no México, segundo Gott, apoiadores estadunidenses, venezuelanos e cubanos contribuíram financeiramente para o aluguel de uma fazenda na Cidade do México, local que abrigou os revolucionários cubanos que chegavam em pequenos grupos para iniciar o treinamento para uma guerra de guerrilha (GOTT, 2006, p. 178). Depois disso, foi possível comprar um pequeno barco com motor, que foi batizado de Granma, embarcação com capacidade para 25 pessoas, mas que transportou cerca de 80 homens de volta a Cuba em 1956 (GOTT, 2006, p. 179). O plano dos revolucionários era chegar na Praia dos Colorados e realizar uma rebelião em Santiago, porém, a embarcação passou por diversos problemas como mau tempo (GOTT, 2006, p. 179), superlotação e excesso de armamento no barco (sader 1992), além da queda de algumas pessoas ao mar, e chegou a costa cubana dois dias depois do previsto já sob ataque aéreo e terrestre (GOTT, 2006, p. 180). O ataque falhou,

vinte e dois guerrilheiros foram presos, doze conseguiram fugir e o restante morreu em combate. Este episódio marca o início de um dos momentos mais importantes para o desencadeamento do processo revolucionário: a experiência em Sierra Maestra (SADER, 1992, p. 12).

Entre o final de 1956 e 1958 Sierra Maestra foi como o campo de treinamento dos guerrilheiros que também obtiveram apoio de pequenos proprietários locais e com organizações estudantis de Havana. Com o tempo, se estabeleceu em Sierra Maestra um exército combatente que futuramente tomaria o poder.

Castro entrou marchando em Santiago em 2 de janeiro. Vindo de Santa Cruz, Cienfuegos no mesmo dia a Havana, dirigindo-se para a base de Camp Columbia, recém-evacuada por Batista. Guevara chegou ao raiar do dia 3 de janeiro, para assumir o seu posto em La Cabaña, a fortaleza à entrada do porto de Havana. Os dois comandantes rebeldes, percebidos como as figuras mais heróicas, carismáticas e românticas do exército de Castro, agora controlavam os dois quartéis militares que dominavam a capital (GOTT, 2006, p. 192)

No primeiro momento, após a tomada do poder, a principal medida foi a lei de reforma agrária que determinava a expropriação de propriedades com extensão maior do que 400 hectares (SADER, 1992, p. 16). Segundo Sader, a expropriação destes latifúndios possibilitou a distribuição de terras a cerca de 200 mil famílias (SADER, 1992, p. 16). Além disso, outras medidas importantes também foram tomadas, como o combate à corrupção e ao jogo; redução no preço de medicamentos; redução das tarifas telefônicas e elétricas (BRUIT, 1998, p. 75); redução de aluguéis em 50% e redução de impostos para moradias próprias; desenvolvimento do setor energético; combate ao desemprego e alfabetização em massa (LOPEZ, 1989, p. 161).

A Reforma Agrária e a campanha de alfabetização foram iniciativas fundamentais para o desenvolvimento do projeto revolucionário, o que torna fundamental destacar alguns aspectos de tais iniciativas. De acordo com Joana Salém Vasconcelos,

Em toda América Latina, a questão agrária é uma espécie de nó górdio dos problemas sociais e econômicos, que propaga a modernização desigual e combinada das nossas heranças coloniais, disseminando ondas assimétricas de suntuosidade e de penúria. Sendo assim, o esforço cubano por superar estas heranças, bem como por desenvolver uma sociedade soberana e igualitária, encontrou precisamente na estrutura agrária uma zona estratégica de experimentação histórica (VASCONCELOS, 2016, p. 19).

Em 17 de maio de 1959, Fidel Castro, então liderança do Conselho de Ministros, assinou a Lei de Reforma Agrária. Para Vasconcelos, a lei de 17 de maio possuía dois objetivos prioritários: “erradicar a miséria rural e promover o desenvolvimento econômico, isto é, redistribuir o excedente e ampliar as bases de sua geração” (VASCONCELOS, 2016, p. 109). Desta forma, a reforma agrária propagava dois slogans: “o da eliminação do latifúndio e

o direito à propriedade de terra para os agricultores que nela trabalhassem” (VASCONCELOS, 2016, p. 110). Para isso, o primeiro artigo da lei proibia o latifúndio maior que 30 *caballerías* (VASCONCELOS, 2016, p. 110).

Florestan Fernandes (1979) afirma que com a promulgação desta lei, Cuba recuperava sua soberania nacional e findava com as bases econômicas das estruturas sociais coloniais (FERNANDES, 1979, p. 117). A lei pretendia, essencialmente, eliminar o latifúndio, corrigir os minifúndios e extinguir legalmente a alienação de terras cubanas a estrangeiros (FERNANDES, 1979, p. 118). Porém, neste momento inicial, a Revolução ainda não tinha assumido seu caráter socialista, logo, muitas destas reformas ainda eram limitadas por setores da burguesia ainda presentes em Cuba. Para Fernandes, a lei da reforma agrária era radical em relação à mudança de estrutura que propunha a introduzir no país, entretanto, moderada porque permitia várias exceções, mantinha a propriedade privada da terra e indenizava os proprietários em relação às parcelas de terras expropriadas (FERNANDES, 1979, p. 119). Vasconcelos ainda acrescenta que mesmo que a revolução cubana tenha transitado da porposta nacionalista e democrática para a estratégia socialista com muita rapidez, as duas principais finalidades do Programa de Moncada, que eram o igualitarismo e a soberania nacional, se mantiveram como as principais forças orientadoras do processo de reforma agrária (VASCONCELOS, 2016, p. 108). Vasconcelos salienta que

O componente nacionalista da reforma agrária se concentrava nos artigos 12º ao 15º. Determinava-se que, passado um ano da promulgação da lei, não seriam mais permitidas explorações canavieiras por Sociedades Anônimas que não cumprissem com três requisitos: primeiro, que todas as ações fossem nominativas; segundo, que todos os titulares fossem cubanos; terceiro, que nenhum dos titulares fosse proprietário de qualquer fábrica de açúcar (refinarias ou centrais). (VASCONCELOS, 2016, p. 111).

A lei também criava o Instituto Nacional de Reforma Agrária (INRA). Este apoiava-se legalmente no exército rebelde e possuía atribuições amplas na gestão da economia cubana (FERNANDES, 1979, p. 120). O INRA foi criado como um organismo central para a implementação da reforma agrária, além de ter servido como um aparato político que abrigou os revolucionários do Governo Provisório¹² (VASCONCELOS, 2016, p. 114).

A aprovação da lei acelerou o processo revolucionário e deteriorou as relações internas do Governo Provisório, além de ter sido um divisor de águas na relação com os Estados Unidos. Porém, apesar das mudanças significativas, a burguesia rural ainda detinha o controle de uma imensa força econômica e a posse de uma grande extensão de unidades

¹² Manuel Urrutia assumiu a presidência no dia 3 de janeiro de 1959 representando os setores moderados com quem os guerrilheiros compuseram uma fugaz frente ampla conhecida como Governo Provisório. Neste período, Fidel Castro ocupou o cargo de Comandante Chefe do Exército Rebelde (VASCONCELOS, 2016, p. 106).

agrícolas. Por isso, em 1963, o governo revolucionário assinou a Segunda Lei de Reforma Agrária (FERNANDES, 1979, p. 124).

O objetivo da lei era eliminar a burguesia rural, composta por cerca de 10.000 proprietários que detinham até o final de 1962, 132.822 *caballerías*. Para isso, a lei declarava a nacionalização de todas as propriedades privadas maiores que 5 *caballerías* (67 hectares) (VASCONCELOS, 2016, p. 188). Vasconcelos aponta que

Ao término da primeira reforma agrária, em fins de 1962, o setor estatal detinha 44% das terras do país, incluindo as florestas e montes, o que correspondia a 290834 *caballerías*, além de 27% da massa bovina total. Os proprietários com mais de *caballerías* controlavam 20% da superfície total da ilha, sendo que os outros 36% estavam distribuídos entre pequenos agricultores. A rigor, o setor privado ainda era maior que o setor estatal e, mesmo que muitos pequenos agricultores estivessem organicamente vinculados à ANAP e aos planos nacionais, uma enorme massa de recursos produtivos agrícolas ainda não participava da estratégia de desenvolvimento socialista. Depois da segunda reforma agrária, 60, 1% das terras do país submeteram-se ao controle estatal, isto é, 410856 *caballerías*. Pela primeira vez, a maior porção dos recursos produtivos agrícolas estava nas mãos do Estado e o controle da utilização do excedente seria majoritariamente centralizado (VASCONCELOS, 2016, p. 189).

Para Fernandes, a Segunda Lei de Reforma Agrária conduziu a mesma para uma das mais completas experiências de socialização da agricultura na história moderna (FERNANDES, 1979, p. 124).

O desenvolvimento das questões da Reforma Agrária em Cuba ainda possui muitos desdobramentos, principalmente no que diz respeito ao açúcar enquanto produto e a relação com a União Soviética. Porém, não cabe aqui desenvolver todo debate em relação às questões da terra em Cuba. Porém, é necessário salientar a importância da Reforma Agrária para o início da construção do socialismo cubano. Pois logo em seguida, no ano de 1961, após a invasão da Baía dos Porcos, Fidel Castro proclama o caráter socialista da Revolução.

Além da Reforma Agrária, a Campanha de Alfabetização também foi um processo fundamental para o andamento da revolução. A campanha, apesar de ter atingido seus objetivos em um curto período de tempo, foi bastante complexa e trabalhosa em todas as suas etapas. Vera Maria Vidal Peroni (2006) afirma que durante a preparação da campanha (de setembro a dezembro de 1960), esta foi estruturada em três seções: Técnica, Propaganda, Finanças e Publicações. A técnica era responsável pelo aparato didático e pedagógico da campanha, como analisar dados estatísticos, produzir material didático como cartilhas e manuais e “localizar os analfabetos, conseguir alfabetizadores, prepará-los, organizar o núcleo de alfabetização e garantir a estabilidade desse núcleo” (PERONI, 2006, p. 27). A seção de propaganda tinha os objetivos de persuasão dos analfabetos através de diversos meios de

comunicação em massa, despertar a solidariedade da opinião pública em favor da campanha e popularizar a orientação técnica da campanha. A seção de finanças encarregava-se de arrecadar e administrar os recursos colocados à disposição da Campanha, esta contou com muitas doações da população em geral, dos sindicatos e organizações. A seção de publicações editava e publicava os manuais, cartilhas e folhetos específicos para a alfabetização.

Peroni divide a campanha de alfabetização em três fases. Em janeiro de 1961, inicia-se a primeira fase, esta é caracterizada por ser um período de organização e preparação do pessoal envolvido. Segundo a autora, foi o momento onde foram pensadas as medidas organizacionais, como o fortalecimento dos Conselhos Municipais, que tinha como objetivo conferir poder às bases, e de capacitação dos alfabetizadores, dos técnicos de base e do pessoal dirigente. Nesse período inicial, houve também a criação de brigadas experimentais, que ficaram conhecidas como “brigadas-piloto” em zonas bem diferenciadas uma das outras, no campo e na cidade. Outrossim, outra tarefa desempenhada na primeira fase foi a localização e o censo dos analfabetos, trabalho que foi fundamental para o sucesso e abrangência da campanha. Os primeiros participantes foram os “alfabetizadores populares”, pessoas que participavam da campanha em seu tempo livre. Estes recebiam um treinamento curto que ensinava o manejo da cartilha e participavam de encontros periódicos junto de técnicos e mestres (PERONI, 2006, p. 34).

A segunda fase da campanha de alfabetização, que durou entre abril e setembro de 1961, de acordo com Peroni, foi marcada pela incorporação das organizações de massa no processo. Esta participação foi fundamental para envolver toda sociedade civil e atingir os objetivos da campanha. Nesse período, o calendário escolar de todo país foi modificado para que os estudantes pudessem integrar-se à Campanha. Rojas, que foi uma técnica da Campanha afirmou que dois fatores foram muito importantes para o sucesso da mesma: a participação das organizações de massa e o grande contingente de alfabetizadores. Além disso, havia a participação dos trabalhadores através dos comitês de alfabetização formados nas fábricas. Estes comitês faziam censo dos analfabetos presentes nas fábricas, escolhiam mestres-voluntários, tinham um trabalho de convencimento junto dos colegas detectados pelo censo e iniciavam a alfabetização. Esses comitês também realizavam assembleias, seminários e recolhiam dinheiro dos trabalhadores para comprar material de alfabetização. Estes trabalhadores muitas vezes também doavam parte do seu salário para a campanha. A segunda fase também foi marcada pelo chamamento de Fidel Castro aos trabalhadores, pedindo que participassem mais da campanha de forma que também se deslocassem para a zona rural. Após isso, apresentaram-se 30.000 trabalhadores, que formaram as brigadas “Pátria ou

Morte”. Eles não deixaram de receber seus salários, pois outros companheiros de trabalho cobriram suas horas de serviço. Ou seja, até os trabalhadores que não foram participar diretamente da campanha, contribuíram de forma indireta (PERONI, 2006, p. 39).

A terceira e última fase, foi de setembro a dezembro de 1961, e foi caracterizada pela intensificação do esforço técnico e organizativo. Conforme afirma Peroni, nesse período, foram fixadas metas para acelerar e intensificar a campanha. A partir daí, foram criados os acampamentos de aceleração, onde ocorreu um atendimento de forma intensiva, funcionando com jornada integral e contando com apoio de professores, brigadistas e alfabetizadores populares. Esse trabalho começou em Melena del Sur, primeiro território livre do analfabetismo no país e serviu de experiência para que o mesmo método fosse implementado em toda Ilha (PERONI, 2006, p. 41). A partir da análise de Peroni sobre a Campanha de Alfabetização, percebe-se que uma característica fundamental para que ela atingisse suas metas e objetivos foi a participação das organizações de massa e sociedade civil.

Como já mencionado na introdução deste trabalho, a construção de políticas como a Reforma Agrária, a campanha de alfabetização, as nacionalizações de empresas estrangeiras, dentre outros posicionamentos do governo revolucionário, como a compra de petróleo soviético, em 1961, a CIA treinou e financiou a entrada de 1500 cubanos pela Baía dos Porcos, uma operação que, de acordo com López, resultou em um fracasso notável (LÓPEZ, 1989, p. 162). Isso não apenas se deu pela incapacidade dos contrarrevolucionários em enfrentar os revolucionários, mas principalmente, de acordo com Gott, porque para muitos latino-americanos, a Baía dos Porcos consolidou a convicção arraigada de que os Estados Unidos nunca poderiam ser confiáveis; a invasão evidenciou que o país vizinho do norte não detinha a onipotência que aparentava anteriormente (GOTT, 2006, p. 219).

A partir desse momento, os Estados Unidos se preparam para persuadir os governos de toda a região a romperem laços com Cuba. Uma vez que, ainda em 1961, durante os primeiros ataques aéreos norte-americanos na crise da Baía dos Porcos, Castro anunciou a adesão de Cuba ao socialismo, aproximando-se cada vez mais da União Soviética (LÓPEZ, 1989, p. 162), o governo dos Estados Unidos garantiu que, no ano seguinte, na Conferência de Punta del Este, Cuba fosse excluída da Organização dos Estados Americanos (OEA). Essa decisão acarretou consideráveis repercussões econômicas para a ilha, apesar do suporte proporcionado pelo governo soviético.

O embargo econômico imposto pelos Estados Unidos à Cuba em 1960 gerou uma necessidade de redefinição das relações diplomáticas e comerciais da ilha. Esse momento é marcado pela conjuntura da Guerra Fria (1947-1991), onde havia uma disputa geopolítica

entre dois blocos: o capitalista, liderado pelos Estados Unidos, e o socialista liderado pela União Soviética. Por isso, devido ao rompimento da relação com os EUA, os únicos países capazes de oferecer colaboração internacional a Cuba eram os pertencentes ao bloco socialista (VASCONCELOS, 2016, p. 135). Dessa forma, a decisão estadunidense teve como consequência direta a aproximação da ilha com a União Soviética e todo bloco socialista. Essa nova cooperação marca um impasse fundamental para compreender as relações exteriores de Cuba durante um longo período.

Para Cuba, a relação com a URSS era importante, pois significava proteção militar, ajuda econômica, que permitia o seu desenvolvimento, e a possibilidade de apoiar materialmente os movimentos revolucionários no Terceiro Mundo (SILVA, 2013, p. 113). Ou seja, o suporte oferecido pela União Soviética ajudaria a garantir a sobrevivência da revolução e romperia com o isolamento causado após o rompimento com os EUA. Outrossim, como destaca Bandeira, “Cuba nunca foi um satélite soviético” (BANDEIRA, 2009, p. 22) pois, mesmo estreitando relações políticas, econômicas, culturais e dependendo economicamente da URSS, o governo revolucionário se manteve independente em relação à parcela da pauta política, contrariando algumas posturas soviéticas acerca da concepção do processo que poderia levar à revolução socialista (VASCONCELOS, 2016, p. 135).

Parte dos revolucionários, incluindo Che Guevara, entendiam que a continuidade e consolidação da Revolução estavam diretamente ligadas a sua atuação e participação junto dos movimentos revolucionários ou de libertação nacional, principalmente, na África e na América Latina. Entretanto, a doutrina de coexistência pacífica, seguida pelos soviéticos e pelos Partidos Comunistas que se alinharam à URSS naquele momento se tornava um obstáculo para o país no sentido de construir coletivamente com as esquerdas o socialismo nos respectivos países. Ou seja, duas questões que se confrontam permeavam a participação de Cuba no cenário internacional: a necessidade da ajuda soviética e a defesa e apoio aos movimentos guerrilheiros, revolucionários e de libertação nacional.

Robert Furtak (1985) separa a trajetória da política externa cubana em alguns momentos diferentes. O primeiro seria o período de consolidação da Revolução e o rompimento com os Estados Unidos. O segundo momento tinha como objetivo principal apoiar os movimentos revolucionários de libertação nacional do Terceiro Mundo. O terceiro, foi marcado por uma estreita relação política e ideológica com a URSS. E o último (1975-79), para Furtak, apresenta uma ampliação do campo de atuação de Cuba nas relações exteriores, marcada por um compromisso militar e civil com a África e com a América Latina (FURTAK, 1985, p. 345).

Um marco do segundo momento analisado por Furtak foi a recepção de uma conferência Tricontinental, em janeiro de 1966. Esta conferência foi um momento importante na história das esquerdas dos três continentes pois agrupou movimentos revolucionários e de libertação nacional da África, Ásia e América Latina. Compareceram um total de 82 delegações representando governos asiáticos e africanos que haviam alcançado sua independência política, movimentos de libertação nacional africanos e asiáticos, movimentos guerrilheiros, partidos de esquerda latino-americanos além de intelectuais, jovens e órgãos da imprensa mundial (GENEROSO, 2017, P 50) . Segundo Lúcia Generoso, a Conferência Tricontinental se tornou um movimento anticolonial e anti-imperialista pois elaborou uma interpretação complexa “identificando colonialismo, imperialismo e neocolonialismo como formas interconectadas de exercício da dominação.” (GENEROSO, 2017, p. 52). Ademais, uma fala que marca o que Cuba defendia apresentada na Conferência Tricontinental é a “*Mensaje a los pueblos del mundo*”¹³ escrita por Ernesto Guevara, onde há uma famosa fala que propõe “*crear dos, tres... muchos vietnam*”¹⁴. Essa fala revela que a estratégia de Guevara se tratava de romper, através da revolução, o impasse internacional configurado pela Guerra Fria. Pois, naquele momento, os Estados Unidos estavam pagando um preço caro por sua participação ativa na Guerra da Indochina, conflito que levou a vitória dos comunistas que chegaram ao poder no norte do Vietnã.

O objetivo de Fidel a partir desta conferência era criar uma Internacional¹⁵ Revolucionária no Terceiro Mundo. Assim, através da conferência Tricontinental, surgiu a Organização de Solidariedade dos Povos da África, Ásia e América Latina (OSPAAL). Outrossim, entre julho e agosto de 1967, Havana recebeu 27 delegações, com dezenas de representantes de movimentos de esquerda da América Latina, para uma conferência que

¹³ Mensaje a los pueblos del mundo a través de la Tricontinental. Havana, 1967. Disponível em: <https://www.marxists.org/espanol/guevara/04_67.htm/> Acesso: 25 de jul 2021

¹⁴ O lugar onde está localizado hoje o Vietnã, o Laos e Camboja era conhecido como Indochina, até o fim da Segunda Guerra Mundial (1945). Era uma região dominada pelos franceses mas que foi afetada pelo expansionismo japonês, durante a Segunda Guerra (1939-1945). No ano de 1941, foi criada a Liga Pela Independência do Vietnã, que ficou conhecida como Viet Minh, com o objetivo de combater a ocupação japonesa e francesa. No ano de 1945, os japoneses atacam os franceses em toda a Indochina, se inicia um conflito por todo o território e os japoneses declararam a independência do Vietnã, colocando um governo a favor da ocupação japonesa no lugar dos franceses. No mesmo ano, sob influência dos Viet Minh e liderança de Ho Chi Minh, em 2 de setembro de 1945, é declarada a República Democrática do Vietnã, de caráter socialista. Após esse acontecimento, a França enviou expedicionários para tentar restabelecer a dominação colonial no território e então os Viet Minh iniciaram uma campanha de guerrilha contra os franceses, que resultou na Guerra da Indochina. Vale ressaltar que o local onde os Viet Minh foram vitoriosos, se tratava apenas do norte do território do Vietnã. O Sul ficou sob dominação dos ingleses. (VISENTINI, Paulo Fagundes. A Revolução Vietnamita: da libertação nacional ao socialismo. Editora UNESP, SP, 2007)

¹⁵ Referência de Fidel Castro à Internacional Comunista, organização internacional que reunia Partidos Comunistas de diversos países do mundo com o objetivo de lutar pela superação do capitalismo, abolição das classes, construção do socialismo internacionalmente, etc.

criaria a Organização Latino-Americana de Solidariedade (OLAS), com o intuito parecido com o da OSPAL, só que com uma característica regional específica (BANDEIRA, 2009, p. 543). Segundo a Declaração da OLAS, o objetivo da conferência era “estretar os laços de solidariedade militante entre os combatentes anti imperialistas da América Latina e elaborar linhas fundamentais para o desenvolvimento da revolução continental” (LOWY, 1999, p. 303).

Segundo Bandeira, o propósito de Che Guevara era unir todos os movimentos de libertação nacional em uma frente comum de luta contra o colonialismo, o imperialismo e o neocolonialismo. Dessa maneira, para Guevara, se intensificava o processo revolucionário no Terceiro Mundo, além de criar uma conjuntura favorável à esquerda no contexto internacional da Guerra Fria (BANDEIRA, 2009, p. 573). Ademais, Bandeira afirma que, para Guevara, *o princípio do internacionalismo proletário devia pautar o fornecimento de armas aos povos que lutavam contra um poder político opressor* (BANDEIRA, 2009, p. 573). Por isso, nesse período, Cuba foi um aliado importante para países africanos na luta contra o colonialismo como Congo, Angola, Somália e Etiópia, apesar do Fidel ter se posicionado contrário a ida de Che Guevara para lutar em países da África, como no Congo, por exemplo. A ajuda cubana nesses países se deu de diferentes maneiras, desde o envio de tropas para lutar junto dos exércitos de libertação até ajuda humanitária com envio de brigadas médicas. Em relação aos países da América Latina, a participação foi um pouco menos ativa, entretanto, o país forneceu treinamento para diversos partidos e movimentos sociais do continente, além de ter treinado, assessorado e fornecido armas à Frente Sandinista de Libertação Nacional (Nicarágua) e à Frente de Libertação Nacional Farabundo Martí (El Salvador) (BANDEIRA, 2009, p. 573).

Com a queda do bloco soviético em 1991, o governo cubano se deparou com dois desafios importantes: a reestruturação política e econômica interna do país e a necessidade de construção de um novo formato de relações internacionais. Por isso, promoveu esforços com o objetivo de integrar-se regionalmente e diversificar suas relações diplomáticas. Uma das principais relações estabelecidas nesse momento foi a aproximação do governo de Hugo Chávez na Venezuela, que permitiu que o governo cubano assinasse um acordo com o país, em 2000, pela troca de médicos por petróleo, transformando a exportação de serviços de saúde em uma das atividades econômicas e humanitária mais importantes para a Ilha (VASCONCELOS, 2016, p. 171).

A cooperação internacional de Cuba no âmbito da educação se estrutura a partir do Instituto Pedagógico Latino-americano e caribenho (IPLAC), subordinado ao Ministério da

Educação, que *já se estendeu a mais de 28 países, em diferentes regiões do mundo, como América Latina, África, Ásia, Europa e Oceania, esforço que logrou alfabetizar cerca de cinco milhões de pessoas* (MEDINA, 2013, *apud* VASCONCELOS, 2016, p. 174). O método de alfabetização “*Yo sí puedo*” foi desenvolvido por educadores cubanos no ano de 2001, com o objetivo de alfabetizar adultos. O material proposto é uma cartilha de alfabetização e vídeos que normalmente são veiculados através de meios de comunicação de amplo acesso, como rádio e televisão. O método já foi utilizado em mais de 30 países, principalmente durante governos progressistas, como Argentina, Venezuela, Colômbia, Equador, Boívia, etc (VASCONCELOS, 2016, p. 176).

Na área da saúde, o país possui um acúmulo de experiências voltadas para assistência ampla, gratuita e irrestrita, de acessibilidade massiva aos serviços públicos de saúde. Segundo Vasconcelos, um dos principais programas oferecidos por Cuba na área da saúde é o Programa Integral de Saúde (PIS). O programa foi criado em 1998 devido a solicitação de ajuda dos países atingidos pelo furacão Mitch que assolou países da América Central e do Caribe. Entretanto, o governo cubano identificou a vulnerabilidade e ineficiência dos serviços de saúde na região e escolheu ampliar o programa que futuramente se tornaria uma referência mundial de saúde pública, reconhecido pela ONU e requerido em diversos países do mundo (VASCONCELOS, 2016, p. 176). A essência do PIS é o envio de brigadas médicas para locais de difícil acesso onde haja escassez de médicos nacionais. Até 2010, o programa se desenvolvia em 31 países, com 2777 colaboradores presentes (MADUREIRA, 2010, p. 27) A atenção a populações e as missões humanitárias na saúde, desde a vitória da revolução, foram sempre custeadas por recursos cubanos. Porém, devido a crise financeira que se instalou no país no início dos anos 2000, algumas iniciativas foram realizadas com pagamento pelos países apoiados. Por isso, no final de 2011, Cuba criou a empresa estatal “Comercializadora de Servicios Médicos Cubanos S.A.” (SMC). Esta empresa tinha o objetivo de angariar recursos financeiros para o Sistema de Saúde Cubano cobrando por assistência médica a estrangeiros e turistas na Ilha, cobrando para estrangeiros realizarem graduação ou pós graduação nas escolas médicas cubanas, promovendo atendimento de médicos cubanos em outros países e viabilizando programas como o Programa Mais Médicos no Brasil (GOMES, 2018, p. 906), lançado em 2013 durante o governo de Dilma Rousseff, que tinha o objetivo de suprir a carência de médicos nas cidades do interior.

Cuba também participou ativamente da União de Nações Sul-Americanas (UNASUL), criada no ano de 2008, em Brasília, onde representantes políticos dos doze países sul-americanos — Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Guiana, Paraguai,

Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela — aprovaram um documento institucionalizando esse organismo, que tem como objetivo o fortalecimento de relações comerciais, políticas, sociais e culturais entre os países-membros.

Laura Escudeiro aponta que as diretrizes da cooperação internacional cubana são compostas pela noção de internacionalismo proletário desde o advento da revolução. Para Laura,

É importante destacar que a cooperação internacional cubana é orientada ao resguardo de seu modelo político. Nesse sentido, políticas de cooperação internacional são um componente-chave da política externa promovida pelo país a partir de 1959, e é precisamente por se tratar de um instrumento de política externa que reflete as estratégias políticas concernentes ao resguardo dos princípios delineados no decorrer de seu particular processo revolucionário no nível doméstico que a cooperação internacional cubana se diferencia da soviética: são diferentes os objetivos de política externa, ainda que existam convergências entre alguns temas estratégicos (VASCONCELOS, 2016, p. 139).

O governo revolucionário defendia um formato de política externa baseado na solidariedade e defesa dos povos do Terceiro Mundo, visando também, após a crise da ex URSS, a entrada de recursos no país. Isso está abertamente exposto na Primeira Declaração de Havana, que afirma,

A Assembleia Geral Nacional do Povo de Cuba postula: O dever dos trabalhadores, dos camponeses, dos estudantes, dos intelectuais, dos negros, dos índios, dos jovens, das mulheres, dos idosos, de lutar por suas reivindicações econômicas, políticas e sociais; o dever das nações oprimidas e exploradas de lutar por sua libertação; o dever de cada povo de solidarizar-se com todos os povos oprimidos, colonizados, explorados ou agredidos, seja qual for o lugar do mundo em que estes se encontrem e a distância geográfica que os separe. Todos os povos do mundo são irmãos! (SEGUNDA DECLARAÇÃO DE HAVANA, 1962).

Entretanto, além do caráter solidário, é perceptível, a partir das questões apresentadas anteriormente, que a exportação da Revolução e a tentativa de sobrevivência financeira também são características da política externa cubana.

A Revolução Cubana é um processo que, para os cubanos, segue em construção. Não obstante as restrições que perduram até os dias atuais na ilha, tais como o persistente bloqueio econômico, juntamente com outras adversidades de ordem interna e externa, o ideário revolucionário e a defesa do socialismo cubano continuam a ser mantidos e difundidos pela população cubana e por seus dirigentes.

2.2 Revolução no livro didático de história cubano: uma reflexão sobre conceito

O Livro de História de Cuba, escrito por Susana Callejas Opisso, Oscar Loyola Vega, Horacio Díaz Pendás, Francisca López Civeira e José A. Rodríguez Ben é utilizado pelos 11º

e 12º graus publicado no ano de 2011. A obra é dividida em seis capítulos e sua narrativa é estruturada por temas que tratam do debate da construção da nacionalidade cubana, as lutas pela independência da Espanha e depois dos Estados Unidos, as tentativas de reforma do Estado e a concretização da revolução de 1959. Uma das principais reflexões que permeiam este livro é a ideia de que a Revolução que se concretizou em 1959 iniciou-se na luta pela Independência em 1868. Por isso, a obra coloca a revolução como o principal processo histórico, pois, segundo os autores, foi o principal fato que forjou a independência e soberania do país.

O Livro de História de Cuba inicia com uma apresentação sobre o objetivo da disciplina de História para os estudantes. Segundo o texto assinado pelo Ministério da Educação, a disciplina e o livro didático devem possibilitar a reflexão sobre:

Conocimientos de los principales procesos, hechos, fechas, documentos y figuras de nuestra historia y cultura, los que constituyen forja y continuidad de nuestras tradiciones patrióticas; el carácter histórico de la actitud, intenciones y acciones de los círculos de poder de los Estados Unidos para apoderarse de Cuba, impedir su independencia y soberanía y, a partir de 1959, intentar destruir la Revolución. El carácter histórico de la actitud del pueblo cubano y sus figuras representativas en el enfrentamiento a esas intenciones y acciones a lo largo de la historia; que la Revolución Cubana es una sola como proceso histórico desde 1868 hasta nuestros días; lo que ha significado la unidad o la falta de ella, a lo largo de las luchas del pueblo cubano por la independencia y la revolución social.; la necesidad histórica del socialismo y la labor desempeñada en la lucha por su realización por el liderazgo revolucionario, en particular, el del compañero Fidel. (Historia de Cuba, 11º y 12º grados, 2010, p. 5.)

Em seguida, há o sumário com a divisão dos capítulos temáticos. O primeiro capítulo denominado “Antecedentes del proceso revolucionario cubano. El camino hacia la nacionalidad y nación cubanas” fala sobre a sociedade colonial, a estrutura escravista e um panorama sobre a cultura, a ciência, a educação e a sociedade desde o século XVI até metade do século XIX.

O segundo capítulo se chama “Las luchas contra el dominio colonial español (1868-1898)” e tem como tópicos “La Revolución de 1868”; “El período de reposo turbulento o tregua fecunda (1878-1895)”; “La Revolución de 1895” e “Panorama de la cultura, la ciencia y la educación en Cuba durante la segunda mitad del siglo XIX”.

O capítulo três intitulado de “Las luchas sociales y nacional liberadoras entre 1899 y 1935 frente a la dependencia neocolonial” tem como temas principais a aproximação dos Estados Unidos a Cuba, a construção dos movimentos sociais de resistência ao domínio neocolonial e o que eles chamam de “ciclo revolucionário” na década de 1930.

O capítulo quatro denominado “La sociedad cubana entre 1935 y 1952: alternativas y movilización popular” tratará sobre a economia e a política entre os anos de 1935 e 1952 até o golpe de estado ocorrido em 1952.

O capítulo cinco é intitulado por “Cuba entre 1953 y 1958. Dictadura, resistencia y revolución” é dividido entre 5 subcapítulos e tem o objetivo de narrar como se construiu a situação revolucionária após o golpe de Fulgêncio Batista.

O capítulo 6 denominado “La Revolución Cubana en el poder” apresenta as medidas do governo revolucionário e o desenvolver da luta pela soberania, independência em relação aos Estados Unidos, dentre outros processos enfrentados pela Revolução que serão melhor analisados posteriormente.

Em uma análise mais geral sobre a narrativa do Livro de História de Cuba, percebe-se que a independência política do país é uma questão central. A história de Cuba é contada a partir das lutas pela independência do país. De acordo com o Livro de História de Cuba, essa independência se forja na luta contra o domínio espanhol e segue nos movimentos de luta contra o domínio estadunidense. A narrativa é encerrada com dois tópicos que discutem a questão do estado cubano e suas redefinições no século XXI. Por fim, é notório que os autores dedicam um espaço maior para os capítulos que tratam da Revolução Cubana de 1959 até o tempo presente.

O Livro de História da América, publicado no ano de 2010, possui cento e oitenta e quatro páginas e está dividido em cinco capítulos temáticos. São eles; 1- “La América de nuestros primeros padres”; 2- “La expansión colonial europea en América. Los orígenes del desarrollo desigual”; 3- “Las luchas por la independencia en América”; 4- “La evolución dispar de las dos Américas en el siglo XIX” e 5- “América en el siglo XX” (Historia de América, 10º grado, 2010). Os autores do livro são: Esteban R. Muro Saínez; Caridad Álvarez Lago; María Victoria Rodríguez Delgado e Daniel Fernández Díaz.

No início do livro há um texto escrito pelos autores direcionado aos alunos, que busca justificar a importância do estudo da História da América. O texto inicia-se com uma referência ao trabalho “Nuestra América” de José Martí. Os autores justificam que a necessidade de preservar a identidade cultural latino-americana traz a tona o chamado do “nuestro Héroe Nacional José Martí” (Historia de América, 10º grado, 2010, p. 7) que afirma “[...] La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo [...]” (MARTÍ, 1891, p. 18, apud Historia de América, 10º grado, 2010, p. 7). Ou seja, o primeiro referencial teórico para o estudo sobre o continente americano é a obra de José Martí.

Em seguida, ainda com o objetivo de justificar a importância do estudo da História da América, os autores trazem uma fala de Fidel Castro que aponta a necessidade de conhecer a História do continente para que uma integração seja possível. Para Castro,

[...] Se sabía muy poco de América Latina, que es nuestro hemisferio, el área del mundo a la cual pertenecemos y con la cual tendremos que unirnos en el futuro, se habla de integración y cómo se puede avanzar por el camino de la integración si nos ignoramos [...] Nosotros no podemos ignorar la historia de América Latina [...] hace falta un conocimiento integral de la Historia de América [...] (CASTRO, 1989, apud Historia de América, 10º grado, 2010, p. 7.)

Isto é, o estudo da História do continente americano tem como um dos objetivos a possibilidade de pensar em uma integração latino-americana. O propósito político dessa integração se apresenta no texto da seguinte forma: “La integración en América Latina y el Caribe constituye un imperativo; unidos se podrán enfrentar todos los peligros, principalmente el que proviene de los Estados Unidos de Norteamérica” (Historia de América, 10º grado, 2010, p. 8).

Em relação aos Estados Unidos, os autores pontuam que estão em uma situação completamente diferente do continente latino-americano, pois os Estados Unidos são o país mais rico do mundo capitalista, enquanto os países da América Latina constituem “un conglomerado de países en vías de desarrollo, eufemismo que encubre lo que en realidad debiera decirse, que son, más bien, países subdesarrollados”(CASTRO, 1989, apud Historia de América, 10º grado, 2010, p. 7.). De acordo com os autores, a condição de subdesenvolvimento demonstra a inviabilidade do capitalismo para a América Latina. Essa afirmação reflete em todo o livro didático, pois no decorrer dos capítulos, os EUA sempre aparecem em uma posição de exploração em relação aos países da América Latina.

Além disso, os autores apresentam a Revolução Cubana de 1959 como um marco para uma nova época histórica na região, pois esta era uma alternativa ao capitalismo porque foi capaz de proporcionar a independência e soberania de Cuba. De acordo com eles, a vitória da Revolução cubana possibilitou que em outros países da América Latina ocorressem processos políticos que buscam

[...]dar solución a los problemas históricos de nuestros pueblos, en este caso se encuentran: la Revolución Bolivariana, liderada por Hugo Chávez; la Revolución Ciudadana en Ecuador, encabezada por Rafael Correa y la Revolución Democrática y Cultural en Bolivia, con su presidente Evo Morales a la cabeza (CASTRO, 1989, apud Historia de América, 10º grado, 2010, p. 8)

Em outras palavras, os autores colocam a Revolução Cubana como uma precursora dos movimentos revolucionários e governos de esquerda da América Latina.

Ainda na linha argumentativa de justificar a importância da História da América Latina, os autores ressaltam a importância da relação entre passado, presente e futuro para compreender a situação dos diferentes povos do continente. De acordo com eles, “¿Cuáles son las causas de esta desigualdad? ¿Por qué la pobreza de unos y la riqueza de otros? Las respuestas hay que buscarlas en el pasado histórico, así comprenderán el presente y se podrán proyectar hacia el futuro; en esa relación dialéctica: pasado-presente- futuro.” (Historia de América, 10º grado, 2010, p. 7).

Em uma análise mais geral sobre o Livro, identifica-se os Estados Unidos e a América Latina como principais protagonistas da narrativa. Pois a relação de exploração norte-americana nos territórios da América Latina marcam a história do desenvolvimento capitalista na região. Por isso, a relação entre os Estados Unidos e a América Latina é o que conduz a narrativa histórica utilizada no Livro Didático.

Já o Livro de História Contemporânea possui duzentos e oitenta páginas e está separado em duas partes; “La escisión del mundo en dos sistemas sociales opuestos: capitalismo y socialismo” (Historia Contemporánea, 10º grado, 2006, p. 5.) e “El proceso histórico contemporáneo desde la segunda guerra mundial hasta la década del ochenta” (Historia Contemporánea, 10º grado, 2006, p. 100). Ou seja, o livro de didático possui como marco temporal para a História Contemporânea o desencadeamento da Revolução Russa em 1917, diferente da historiografia utilizada no Brasil que demarca o contemporâneo a partir da Revolução Francesa em 1789.

Este livro foi escrito pelos autores Manuel Antonio Ramos Cuza; Lourdes Visozo Álvarez; Enrique Lama Gómez e Nereida Morejón Valdés e foi publicado no ano de 2006. O livro é separado em três capítulos temáticos; o primeiro trata do triunfo da Revolução Russa e a divisão do mundo em dois sistemas políticos opostos; outro que analisa o mundo sob a Segunda Guerra Mundial e o último que possui o recorte temporal que vai da década de 1950 até os anos de 1980.

Assim como os outros dois livros didáticos analisados, o Livro de História Contemporânea é iniciado com um texto dos autores aos alunos explicitando a importância do estudo sobre os diferentes processos históricos para compreender a conjuntura presente. Ademais, há uma ênfase na importância da Revolução Russa, associando-a como um momento de abertura de um novo caminho para a humanidade buscar a liberdade do homem, a eliminação das injustiças e desigualdades sociais (Historia Contemporánea, 10º grado, 2006, p. 3).

A partir da leitura completa da coleção, percebe-se que a Revolução Cubana é apresentada no material didático como um episódio central na história de Cuba e a Revolução Russa como um acontecimento que inaugura a história contemporânea. A fim de aprofundar a compreensão do debate teórico que permeia essa narrativa, faz-se necessário realizar uma breve reflexão teórica acerca do conceito de revolução para entender um pouco sobre a forma como os processos revolucionários aparecem nos materiais didáticos.

Uma contribuição importante para a apreensão do conceito de Revolução é oferecida pelo texto de Reinhart Koselleck intitulado "Critérios históricos do conceito moderno de revolução", presente em sua obra "Futuro Passado". No referido texto, Koselleck empreende uma análise acerca da evolução semântica do termo "revolução" ao longo do tempo. Em sua perspectiva, à medida que o Iluminismo avançava, a concepção de guerras civis gradativamente adquiria a natureza de uma "reminiscência histórica". Anteriormente, a terminologia "Revolução" estava intrinsecamente vinculada à ideia de conflitos violentos e guerras civis. Contudo, à medida que o Iluminismo progredia, as guerras civis se desvaneceram da esfera do possível, despojando o conceito de revolução de sua rigidez política. Assim, esse conceito passou a incorporar, conforme Koselleck, as esperanças e utopias que emergiram nos anos pós-Revolução Francesa de 1789. Para o autor, a partir desse marco temporal, a noção de revolução conduz a um futuro tão desconhecido que desvendá-lo e controlá-lo torna-se uma contínua incumbência da esfera política.

Koselleck ainda acrescenta que

Se tomarmos ao pé da letra as declarações das revoluções Americana, Francesa ou Russa, então não restará dúvida quanto ao fato de que suas "realizações" deveriam beneficiar toda a humanidade. Em outras palavras, todas as variações modernas do termo "revolução" pretenderam, do ponto de vista geográfico, uma revolução universal e, do ponto de vista temporal, uma revolução permanente, até que seus objetivos fossem cumpridos. Hoje já podemos acrescentar a Revolução Chinesa a essa lista. Por distinta que tenha sido a realização de tais programas, a continuidade permanece como seu denominador comum no plano conceitual (KOSELLECK, p. 72, 1979).

Além disso, o autor ainda afirma que o conceito moderno de revolução distingue-se dos anteriores pela passagem da revolução política à revolução social pois “é claro que todas as desordens políticas contêm momentos de desordem social. É inédita, no entanto, a ideia de que o objetivo de uma revolução política seja a emancipação de todos os homens e a transformação da estrutura social” (KOSELLECK, p. 72, 1979).

Em síntese, Koselleck apresenta que a partir do avanço do Iluminismo e das revoluções burguesas, o que ele denomina de “conceito moderno de revolução” está atrelado à mudanças políticas, sociais e econômicas que, em cada lugar e em cada momento, pode se

desenvolver em um tempo e processo distinto. Nesse bojo estão incluídas as revoluções burguesas, a revolução industrial e tecnológica, processos de descolonização e revoluções socialistas.

Em 1962, como já mencionado anteriormente, é decretado o caráter socialista da Revolução Cubana. Dada a significativa contribuição de Karl Marx e Friedrich Engels para as reflexões sobre revoluções, e considerando a coerência com a ideologia política subjacente ao caso cubano nos livros pesquisados e ao viés da historiografia presente nos livros didáticos, é justificável que a análise do conceito de Revolução englobe a teoria revolucionária desses autores. Este trabalho não se propõe a realizar uma análise exaustiva e aprofundada da teoria de revolução de Marx e Engels, uma vez que ela se apresenta de maneira complexa e está interligada a vários outros debates teóricos dentro da teoria marxista. Contudo, o foco recai sobre a compreensão do caráter da revolução e do ser revolucionário para Marx e Engels, assim como a forma como tais concepções foram assimiladas pela Revolução Cubana e incorporadas à narrativa histórica presente nos livros didáticos.

De início, vale ressaltar que a teoria da revolução nos trabalhos de Marx não aparece de forma prescritiva e nem isolada em um único trabalho. É uma teoria que deriva do rompimento de Marx com vertentes filosóficas que se limitaram a interpretar o mundo e não modificá-lo (MARX, p 2, 1845). E que parte de uma compreensão de como o modo de produção capitalista, ao se desenvolver, cria contradições que tornam possíveis a intervenção das classes no terreno da política. Logo, a Revolução é, para Marx, uma possibilidade histórica.

Em "O Manifesto do Partido Comunista" (1848), Marx e Engels atribuem à burguesia um papel revolucionário ao destruir as relações feudais e inaugurar uma nova fase histórica. Contudo, os autores destacam que esse novo período histórico, oriundo das revoluções burguesas, gera contradições materiais fundamentadas na luta de classes, que, conforme salientam no mesmo texto, é considerada o motor da história da humanidade. Afirmam que "as armas que a burguesia usou para abater o feudalismo voltam-se agora contra ela mesma. Mas a burguesia não forjou apenas as armas que lhe darão a morte; também engendrou os homens que empunharam essas armas: os operários modernos, os proletários". Posteriormente, enfatizam que, entre todas as classes que enfrentam a burguesia, o proletariado se destaca como a única verdadeiramente revolucionária, sendo produto característico do desenvolvimento da grande indústria e do modo de produção capitalista.

Marx e Engels, no Manifesto do Partido Comunista (1848), argumentam que é necessário um novo processo revolucionário, sendo o proletariado o sujeito dessa revolução.

Esta nova centralidade do proletariado, segundo os autores, inaugura uma fase histórica distinta, indicando uma mudança significativa no protagonismo e nas dinâmicas sociais. Ou seja, no Manifesto do Partido Comunista, a Revolução se trata de uma mudança radical nas formas de propriedade e das relações sociais que constituem uma sociabilidade histórica (MARX, 1845, p. 23).

Contudo, a teoria da revolução de Marx seguiu sendo desenvolvida durante outras fases da sua vida política. Ressalto aqui outros dois trabalhos importantes para compreender o que é Revolução para Marx nesta outra fase que são “Uma contribuição para a crítica à economia política” (1859) e “O 18 Brumário de Luís Bonaparte” (1852).¹⁶ Neste outro momento da produção de Marx, o autor passa a analisar o processo de mudanças sociais de forma mais aprofundada. Em “O 18 Brumário de Luís Bonaparte” por exemplo, Marx afirma que “os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (MARX, p. 25, 1852). Ou seja, existem condições materiais, que implicam o desenvolvimento de uma contradição objetiva. Os seres humanos agem sob esta base material e isso não se trata de um fato único e sim um processo.

Em “Uma contribuição para a crítica à economia política” (1859) Marx afirma que

Quando se estudam essas revoluções, é preciso distinguir sempre entre as mudanças materiais ocorridas nas condições econômicas de produção e que podem ser apreciadas com a exatidão própria das ciências naturais, e as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, numa palavra, as formas ideológicas em que os homens adquirem consciência desse conflito e lutam para resolvê-lo.

E do mesmo modo que não podemos julgar um indivíduo pelo que ele pensa de si mesmo, não podemos tampouco julgar estas épocas de revolução pela sua consciência, mas, pelo contrário, é necessário explicar esta consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito existente entre as forças produtivas sociais e as relações de produção.

Nenhuma formação social desaparece antes que se desenvolvam todas as forças produtivas que ela contém, e jamais aparecem relações de produção novas e mais altas antes de amadurecerem no seio da própria sociedade antiga as condições materiais para a sua existência.

Por isso, a humanidade se propõe sempre apenas os objetivos que pode alcançar, pois, bem vistas as coisas, vemos sempre, que esses objetivos só brotam quando já existem ou, pelo menos, estão em gestação as condições materiais para a sua realização. (MARX, 1859, p. 3)

¹⁶ Importante ressaltar que trabalhos como os três volumes do “O capital” e “Crítica ao Programa de Gotha” (1875) também oferecem contribuições qualificadas e aprofundadas sobre a teoria da revolução de Karl Marx, mas não cabe a este trabalho esgotar as reflexões possíveis a partir de toda obra marxista. Logo, foram feitas escolhas de textos que me ajudaram a entender o conceito de Revolução em Marx e utilizá-lo para interpretar a forma como a Revolução Cubana é narrada nos materiais didáticos.

Percebe-se que neste outro momento da produção de Marx que o proletariado também aparece como principal agente deste novo processo histórico, que levará a uma revolução, mas agora este agente está diretamente relacionado com as condições materiais ligadas às novas relações de produção. Ou seja, se no Manifesto do Partido Comunista, Marx e Engels afirmam que a burguesia cria o proletariado que é automaticamente o novo sujeito da revolução, em “Uma contribuição para a crítica à economia política” Marx acrescenta a importância de entender as condições materiais, as relações de produção e a formação de consciência na construção do proletariado e da revolução.

Em síntese, a teoria da revolução de Marx e Engels é uma teoria que tem o objetivo de explicar a transição histórica do período de máximo desenvolvimento da sociedade capitalista, a sua contradição e a possibilidade de construção de uma nova sociabilidade. Este novo momento histórico, em que esta nova sociabilidade será possível existirá a partir de mudanças estruturais advindas de uma revolução, que é um ato político que iniciará a transformação da história. Essa transformação é uma mudança radical nas formas de propriedade, nas relações sociais, políticas e econômicas.

Ainda na reflexão sobre o conceito de Revolução, outra questão que dialoga diretamente com a narrativa do livro didático cubano é o debate sobre as lutas de independência da América hispânica serem consideradas ou não processos revolucionários. Destaco aqui o trabalho de François-Xavier Guerra em seu livro “Modernidad y Independencias: ensayos sobre las revoluciones hispanicas” (1992).

O caráter revolucionário das lutas de independência na América Espanhola suscita divergências na historiografia, em razão das múltiplas interpretações conferidas ao conceito de revolução. Correntes historiográficas que entendem a revolução como uma mudança radical nas estruturas sociais e econômicas, ou como a chegada de uma nova classe ao poder, tendem a reduzir o caráter revolucionário desses eventos, com a justificativa de que as independências na América hispânica acarretaram poucas mudanças nas estruturas socioeconômicas (GUERRA, 1992, p. 13). Para Maria Elisa Mader, o termo "revolução" aparece frequentemente na historiografia sobre os movimentos de independência hispano-americanos, contudo, sua utilização ocorre sempre para indicar ausências e é construída mediante uma concepção histórica caracterizada pelo continuísmo e conservadorismo. Mader enfatiza que essa abordagem historiográfica é notoriamente nacionalista e liberal, uma vez que, desde o século XIX, emprega o termo "revolução" como sinônimo de guerras de independência, além de empregar o conceito de maneira pouco aprofundada e problematizada (MADER, 2008, p. 230).

Guerra afirma que tanto a Revolução Liberal espanhola quanto as independências hispano-americanas foram um processo único e de caráter revolucionário. O autor concorda que ambas trazem consigo poucas mudanças estruturais e por isso, parte da historiografia as consideram como um fenômeno puramente políticos, devido a ruptura de vínculo com a metrópole (GUERRA, 1992, p. 13). Porém, para ele, reduzir essas revoluções apenas a trocas institucionais, sociais e econômicas deixa de lado uma das características mais importantes daquele processo, que todas as fontes comprovam: os atores possuíam consciência do caráter revolucionário e da necessidade de enfrentar uma nova era e de fundar um novo homem, uma nova sociedade e uma nova política.

A coleção de livros didáticos de história cubanos utiliza estes conceitos de Revolução durante toda a narrativa. A luta pela independência de toda América espanhola aparece nos materiais didáticos como o início do processo de tomada de consciência e no caso de Cuba, do momento que forjou a luta revolucionária que iria culminar na Revolução de 1959. As lutas por independência política são como o fio que irá conduzir a história da América Latina. O socialismo cubano aparece nos textos como a solução possível para os países latino-americanos que até hoje não possuem independência em relação aos Estados Unidos.

A contribuição de Guerra em relação à consciência dos atores sobre o caráter revolucionário das lutas por independência na América hispânica aparece claramente na narrativa do livro didático cubano. Destaco este trecho, que aparece no subcapítulo denominado “La revolucion de 1895” que narra a luta que levará a independência de Cuba:

Ante los cubanos independentistas se abría ahora un período mucho más complejo, que auguraba ser de incesante batallar ideológico por la soberanía nacional. Era, ante todo, imprescindible la comprensión de que Cuba no podía ser anexada a la gran potencia vecina. La unidad entre los revolucionarios antillanos se imponía, para hacer frente a las ambiciones extranjeras. La tradición combativa del pueblo cubano, la cultura nacional generada durante más de cien años, y la firme decisión de constituirse en un estado nacional independiente, se tendrían que dar la mano para que la bandera de la estrella solitaria no pudiese ser arrinconada. Jamás podría serlo. “Nuestros muertos, alzando los brazos, ¡la sabrán defender todavía!” (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 144).

Este trecho dialoga diretamente com a análise de Guerra. Há um reconhecimento do limite em relação às mudanças estruturais, e neste caso em específico, do que o livro didático cubano chama de “neocolonialismo”, que seria o domínio norte-americano. Entretanto, a luta por independência é narrada como um processo revolucionário e há um destaque para a batalha ideológica e a criação de consciência com objetivo de dar continuidade a luta pela independência de Cuba, agora em relação aos Estados Unidos. Ou seja, apesar da independência inaugurar um novo momento histórico, com o domínio norte-americano, estas

lutas são entendidas como uma revolução que terá continuidade na luta pela soberania nacional.

No livro de História da América, o terceiro capítulo, denominado “Las luchas por la independencia en América” é iniciado com o seguinte trecho:

Los procesos independentistas de América forman parte del ciclo revolucionario que a nivel mundial se inauguró a fines del siglo XVIII bajo el influjo de las concepciones antifeudales y liberales, constituyendo un duro golpe a los imperios coloniales. El proceso de descolonización de América es un tipo de revolución burguesa. (Historia de América, 10º grado, 2010, p. 48).

O capítulo explica as causas sociais, econômicas e políticas que levaram ao que os autores chamam de “ciclo continental de revoluções anticoloniais”. Os subtópicos que seguem são: “La revolución anticolonial en Norteamérica y el nacimiento de los EE. UU.” e “La Revolución por la primera independencia de América Latina: la revolución de Haití”. Percebe-se, mais uma vez, o diálogo direto com a análise de François Xavier Guerra sobre o caráter revolucionário das lutas pela independência. Além de um alinhamento com o conceito moderno de Revolução para Koselleck e com a teoria da revolução de Marx, principalmente no que diz respeito às mudanças estruturais proporcionadas pelas revoluções burguesas.

Já no livro de história contemporânea, o conceito de Revolução é o que inaugura este período histórico. O primeiro parágrafo do capítulo introdutório, com o subtítulo de “La gran Revolución Socialista de octubre abre una nueva época histórica” afirma que

Por los estudios antes realizados, sabes que la sociedad no ha permanecido estática, sino que ha evolucionado desde la comunidad primitiva hasta un nivel de desarrollo superior: el socialismo. Rusia fue el primer país socialista del mundo y esto fue posible por el triunfo de la gran Revolución Socialista de Octubre de 1917, acontecimiento de extraordinaria significación, que marcó el comienzo de una nueva época en la historia de la humanidad: la época contemporánea. (Historia Contemporánea, 10º grado, 2006, p. 5.)

Conclui-se que, para os livros didáticos cubanos, a época contemporânea se inicia com a Revolução Russa de 1917 e que o socialismo seria um nível de desenvolvimento superior. As revoluções socialistas que a partir de 1917 irão acontecer pelo mundo, seriam um outro estágio na luta pela independência e libertação dos povos. Ou seja, em uma dada época ocorre o ciclo revolucionário burguês, e depois, em um outro estágio de desenvolvimento da história, ocorrem as revoluções socialistas, narradas como o caminho ideal para a libertação. Percebe-se que o livro didático cubano está alinhado à teoria da revolução de Marx aqui discutida anteriormente.

Os trechos da coleção citados acima são apenas alguns exemplos de como os autores dos livros didáticos cubanos mobilizam o conceito de revolução. Não cabe a este capítulo realizar um debate mais aprofundado sobre as lutas por independência da América hispânica e

nem sobre a Revolução Russa de 1917. Porém, estes elementos perpassam por toda narrativa da coleção de livros e impacta diretamente na forma como a Revolução Cubana será narrada. Tanto a luta pela independência de Cuba, quanto a Revolução Russa, por exemplo, serão processos que terão impacto direto na formação da luta revolucionária que culminará na Revolução de 1959. Por isso, a reflexão teórica sobre o conceito de Revolução é importante para demarcar que nos livros didáticos de história cubanos, a Revolução Cubana é um processo e não um acontecimento isolado.

2.3 A Revolução Cubana no livro didático de História Cubano

Com base no referencial teórico que orienta a discussão acerca do conceito de revolução delineado anteriormente, o presente subcapítulo empreenderá uma análise de dois capítulos do Livro de História de Cuba. Esses capítulos delineiam, de maneira detalhada, a emergência da situação revolucionária a partir do ano de 1953, bem como a subsequente consolidação da revolução enquanto Estado Cubano. Partimos da hipótese de que o Estado Revolucionário Cubano, responsável pela produção dos materiais objeto desta análise, imbuí os referidos livros didáticos de um propósito político claro, que visa proporcionar aos jovens cubanos o conhecimento da história da revolução, instigando-os a defendê-la e conduzi-los à conclusão de que o socialismo representa o modelo político ideal para a América Latina.

O capítulo cinco é intitulado “Cuba entre 1953 y 1958. Dictadura, resistencia y revolución” é dividido entre 5 subcapítulos e tem o objetivo de narrar como se construiu a situação revolucionária após o golpe de Fulgêncio Batista. O início do capítulo afirma que a quebra da constitucionalidade pelo golpe militar em 1952 evidenciou ainda mais as contradições do sistema capitalista e os partidos tradicionais cubanos não foram capazes de oferecer uma saída política e por isso, uma “nova vanguarda”¹⁷ revolucionária começou a se estruturar.

Em 1952, o exército cubano liderado por Fulgêncio Batista interveio nas eleições que iriam ocorrer naquele ano, conduzindo um golpe militar que estabeleceu uma ditadura. O Livro Didático coloca os Estados Unidos, os grupos oligárquicos internos e o exército como os grandes responsáveis pelo estabelecimento desta ditadura e pelo aprofundamento de uma crise econômica e política. A partir disso, a narrativa se dedica à análise da criação de uma situação revolucionária e da construção da nova vanguarda.

¹⁷ Eles utilizam o termo “nova vanguarda” pois outras vanguardas revolucionárias existiram na história de Cuba desde a luta pela Independência

O capítulo 5 se dedica quase que inteiramente a narrar a trajetória dos grupos revolucionários desde a organização do ataque ao quartel de Moncada em 26 de julho de 1953 até a tomada do poder em janeiro de 1959. É uma narrativa de caráter factual que busca esmiuçar detalhadamente a forma de organização dos movimentos, das lideranças e, sobretudo, da luta armada. A obra narra todos os combates realizados pelo exército rebelde até a vitória do mesmo.

O primeiro subcapítulo “La nueva vanguardia revolucionaria” há uma argumentação de que, na esfera econômica, o regime tentou enfrentar a crise com uma política de gastos públicos em obras públicas improdutivas, aumentando a dívida do país e ampliando a margem para corrupção. A restrição da produção de açúcar e os esforços por acordos internacionais para estabilizar os preços do açúcar também foram realizados, mas com resultados limitados. De acordo com os autores, o governo reprimiu o movimento operário e fortaleceu as organizações patronais para atrair investimentos, resultando no aumento da presença do capital norte-americano em Cuba. No entanto, essa injeção de capital não diversificou verdadeiramente a economia, que ainda dependia fortemente do açúcar. A crise cubana se aprofundou tanto politicamente quanto economicamente (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 258).

Em seguida, o texto do livro didático aponta os estudantes como protagonistas na luta contra a ditadura. E nesse contexto, surgiram diversas organizações e grupos conspiratórios contra o governo golpista, como o Movimento Nacional Revolucionário liderado pelo professor Rafael García Bárcena. Em paralelo, em Havana, um grupo liderado por Fidel Castro e formado principalmente por membros da Juventude Ortodoxa, chamado de Movimento da Geração do Centenário do Natalício do Apóstolo, começou a se articular (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 259).

Os autores descrevem que o movimento tinha uma estrutura celular, liderado por Fidel Castro, com Abel Santamaría como segundo em comando, e contava com comitês civil e militar. Em 26 de julho de 1953, os membros do Movimento realizaram um ataque ao quartel Moncada em Santiago de Cuba, buscando iniciar uma revolta popular. O plano não teve êxito militarmente, resultando em baixas e na captura de Fidel Castro e seus companheiros (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 260).

E o subcapítulo termina descrevendo o processo de julgamento de Fidel Castro, quando o mesmo proferiu um discurso conhecido como “A História Me Absolverá”, denunciando o regime, expondo os problemas sociais e econômicos de Cuba e propondo um programa de transformação. Em resumo, a conclusão que se chega a partir do texto é que

embora tenham sido condenados, o evento do Moncada marcou o surgimento de uma nova vanguarda revolucionária em Cuba (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 264).

O segundo subcapítulo do livro didático, intitulado "Organización de las fuerzas revolucionarias. Movilización popular, proyecciones y realizaciones", fornece uma análise detalhada da complexa situação social em Cuba nos anos de 1953 a 1956. Em 1953, o país enfrentava desafios sociais significativos, incluindo altas taxas de analfabetismo, concentração de terras nas mãos de empresas norte-americanas e desigualdades sociais evidentes, principalmente nas áreas rurais. A situação política, marcada pela ilegitimidade do governo de Batista, também gerava resistência popular e críticas ao processo eleitoral em 1954 (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 267)

O texto prossegue detalhando a conclusão do processo de estruturação do Movimento Revolucionário 26 de Julho (MR-26-7) após a libertação de seus membros. Em uma reunião realizada em 12 de junho de 1955, em La Habana, foram estabelecidas a liderança, estrutura e linha de funcionamento do movimento, com a criação de Frentes Interno e Externo. Destaca-se a participação de figuras importantes, como Fidel Castro e Haydée Santamaría. Após organizar o MR-26-7 em Cuba, Fidel Castro partiu para o exílio no México em julho de 1955 para preparar uma expedição de retorno e iniciar a guerra de libertação. O subcapítulo também destaca a intensificação das lutas estudantis e operárias em 1955, marcando um período de alta repercussão nacional. E finda afirmando que a fase de preparativos culminou com a partida do iate Granma de Tuxpan, México, para Cuba, em novembro de 1956, com Fidel como líder. O desembarque em Cuba, em 2 de dezembro de 1956, marcou o início de uma nova etapa da guerra revolucionária, enquanto o governo intensificava a repressão (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 273-276).

O terceiro subcapítulo do livro denominado "Inicio de la guerra de liberación nacional y la consolidación del Ejército Rebelde" descreve o surgimento do Exército Rebelde a partir do desembarque do Granma e marca o início da guerra de libertação nacional em 1957. O texto destaca o crescimento e consolidação dessa força nas montanhas da Sierra Maestra, acompanhado pelo aumento das ações revolucionárias nas cidades. O aprofundamento da situação revolucionária levou a sérias preocupações por parte do governo, da oposição tradicional e de grupos de poder nos Estados Unidos, que culminou em planos para estabilizar a situação política e encerrou o ano com as forças revolucionárias consolidadas em todos os campos (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 277).

O relato destaca os desafios enfrentados pelos expedicionários do Granma, incluindo a caminhada exaustiva liderada por Celia Sánchez devido ao encalhe do barco. Ademais, o

confronto desvantajoso com o exército inimigo resultou em dispersão do grupo, mortes e repressão intensificada pelo governo, incluindo os eventos conhecidos como "Pascuas Sangrientas". Por fim, após chegar à Sierra Maestra, Fidel Castro e seus companheiros consolidaram o Ejército Rebelde, enfrentaram a repressão governamental, mas também ampliaram a presença na Sierra Maestra e obtiveram apoio popular ao longo de 1957.

O texto descreve a divulgação da presença dos rebeldes na Sierra Maestra, desmentindo a propaganda oficial que divulgava a possível morte de Castro, e destaca eventos significativos nas cidades, como o assalto ao Palácio Presidencial e o levante em Cienfuegos. Apesar da brutal repressão, os combatentes urbanos mantiveram a resistência, gerando greves gerais espontâneas. O subcapítulo conclui mencionando a busca por unidade entre grupos e a elaboração do Manifiesto de la Sierra Maestra em julho de 1957, enquanto a oposição buscava compromissos políticos em Miami, resultando no "Pacto de Miami". O ano de 1957 encerrou com esforços externos para evitar a via revolucionária, pressionando por soluções tradicionais, como eleições, mas com dúvidas sobre sua eficácia diante da crescente onda revolucionária em Cuba.

O quarto subcapítulo chamado "La situación revolucionaria en 1958" destaca a importância crucial de 1958 para o desfecho da Revolução, e revela os desafios enfrentados pelos revolucionários, mas ressalta seu crescimento imparável. A expansão do Ejército Rebelde, especialmente após o combate de Pino del Agua II em fevereiro, marcou um ponto de virada, e coincidiu com eventos como a criação de novas colunas rebeldes e a divulgação não censurada da imprensa. A reorganização após a falha da greve geral em abril fortaleceu o comando político e militar sob Fidel Castro, enquanto a resistência às ofensivas de Batista em maio marcou uma mudança significativa (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 289).

A partir de agosto de 1958, as forças revolucionárias, lideradas pelo Ejército Rebelde, assumiram o controle dos acontecimentos em Cuba, e preocuparam a oligarquia interna e os EUA. O envolvimento crescente dos EUA na crise cubana visava proteger seus interesses, enquanto tentavam evitar a vitória do MR-26-7 e buscavam uma terceira via para resolver a crise. As ações revolucionárias se intensificaram, o que levou aos EUA a retirar seu apoio a Batista em dezembro, e abrir caminho para a ofensiva final dos revolucionários (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 291).

Na iminência do triunfo do Ejército Rebelde, um apelo à união de todos os fatores revolucionários é feito, envolvendo o PSP e resultou em combates durante a ofensiva no território central. Camilo Cienfuegos e Che Guevara lideram operações, Fidel Castro planeja a tomada estratégica de Santa Clara e, em 1° de janeiro de 1959, com a fuga de Batista, uma

junta cívico-militar é formada em Havana, mas Fidel rejeita a solução e ordena a continuação das hostilidades. O povo celebra nas ruas, marcando o triunfo da revolução e o início da construção do novo governo (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 301)

O quinto e último subcapítulo denominado “Panorama de la cultura, la ciencia y la educación en el período (1935-1958)” narra exatamente o que aponta o título. Destacam que a produção intelectual pós-1935 refletiu a nova situação em Cuba, com ênfase no processo revolucionário dos anos trinta, destacando obras de Raúl Roa, Alejo Carpentier e Enrique Serpa. A introdução da televisão em 1950 e a expansão do cinema, incluindo produções cubanas, influenciaram a vida cotidiana. O desenvolvimento científico teve limitações, sendo a medicina a área mais impactante. O período testemunhou o surgimento de instituições profissionais, enquanto na história consolidavam-se clássicos como Fernando Ortiz e novos nomes como Julio Le Riverend. Na literatura, despontaram novos autores como Onelio Jorge Cardoso, José Lezama Lima e Virgilio Piñera. Houve uma intensa polêmica sobre os problemas econômicos envolvendo pensadores burgueses e marxistas. Nas artes visuais, surgiram expoentes como René Portocarrero e Wifredo Lam, enquanto na música, Benny Moré e César Portillo de la Luz contribuíram à cena cubana. O ballet, com a fundação de Alicia Alonso em 1948, tornou-se um marco cultural, e a educação, influenciada pela presença norte-americana, buscou modernização e resistiu à norteamericanização. A educação também foi palco de resistência e luta, evidenciado pelo movimento "Por la Escuela Cubana en Cuba Libre".

Após a exposição dos conteúdos, o capítulo possui atividades de aprendizagem no final de cada subcapítulo. Estas têm o objetivo de proporcionar reflexões acerca dos temas tratados, exercitar a leitura e incentivar a escrita de textos. Segue abaixo três exemplos dos exercícios utilizados nos capítulos:

ACTIVIDADES PARA EL ESTUDIO INDEPENDIENTE

1. Analiza la cita del trabajo “Recuento crítico del PPC (O)” y explica por qué Fidel Castro dice que “el momento es revolucionario y no político”. 2. Elabora una cronología con las principales actividades de repudio al golpe de Estado del 10 de marzo de 1952 y determina qué fuerzas fueron las más combativas entre 1952 y 1953. 3. En el contexto del rechazo al golpe de Estado, sitúa la importancia de los sucesos del 26 de julio de 1953 en cuanto a proponer una vía para derrocar al gobierno ilegal encabezado por Batista, un programa y una dirección. 4. Determina los aspectos fundamentales del programa revolucionario y de la estrategia de lucha planteados por Fidel Castro a partir de los sucesos del 26 de julio de 1953. 5. El 26 de julio de 1953 es un hito esencial dentro del proceso revolucionario cubano. Argumenta con cuatro elementos esa afirmación. (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 265).

ACTIVIDADES PARA EL ESTUDIO INDEPENDIENTE

1. Elabora una cronología con las acciones más importantes de la lucha revolucionaria en el año 1957. A partir de la cronología elaborada, valora el nivel de

desarrollo de la situación revolucionaria y compáralo con el período anterior. 2. Analiza la importancia de la respuesta de Fidel al Pacto de Miami para el futuro de la Revolución. 3. De los combates librados por el Ejército Rebelde en 1957, selecciona los tres que consideres más importantes. Argumenta las razones de tu selección. 4. De la lucha en las ciudades, selecciona tres hechos que consideres como los más destacados. Argumenta con dos elementos tu selección. 5. Tomando en cuenta el desarrollo de las fuerzas revolucionarias, explica qué implicaciones tenía la fórmula de solución planteada desde el gobierno de Estados Unidos. 6. Investiga en tu territorio qué acciones revolucionarias tuvieron lugar allí en 1957. (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 287).

ACTIVIDADES PARA EL ESTUDIO INDEPENDIENTE

1. Elabora una cronología con las acciones revolucionarias realizadas a partir de agosto de 1958. A partir de la cronología elaborada, analiza el grado de maduración de la situación revolucionaria. 2. Establece los momentos en que puede observarse el esfuerzo por lograr la unidad de las fuerzas revolucionarias entre 1953 y 1958. Valora su significación para el proceso revolucionario cubano. 5. Analiza qué posibilidades tenían las fuerzas oligárquicas y el gobierno de Estados Unidos de detener el triunfo revolucionario. 6. Explica la importancia de las decisiones de Fidel Castro frente a las maniobras de instaurar una junta cívico-militar en la capital. 7. Lee la “Circular de Organización” del 27 de noviembre de 1958 y valora su importancia para el futuro inmediato de la revolución atendiendo al momento en que se emite, así como explica por qué se dice: “Ahora tenemos que estar más unidos que nunca, frente a los enemigos de todo tipo, descubiertos y solapados.” 8. Investiga en tu territorio cuál fue la reacción de la población ante la caída de Batista. 9. Lee el siguiente fragmento del discurso de Fidel Castro el 26 de julio de 1973 en Santiago de Cuba, en ocasión del XX aniversario del asalto al cuartel Moncada:

Martí nos enseñó su ardiente patriotismo, su amor apasionado a la libertad, la dignidad y el decoro del hombre, su repudio al despotismo y su fe ilimitada en el pueblo. En su prédica revolucionaria estaba el fundamento moral y la legitimidad histórica de nuestra acción armada. Por eso dijimos que él fue el autor intelectual del 26 de Julio (APLAUSOS). Céspedes nos dio el sublime ejemplo de iniciar con un puñado de hombres, cuando las condiciones estaban maduras, una guerra que duró 10 años. Agramonte, Maceo, Gómez y demás próceres de nuestras luchas por la independencia, nos mostraron el coraje y el espíritu combativo de nuestro pueblo, la guerra irregular y las posibilidades de adaptar las formas de lucha armada popular a la topografía del terreno y a la superioridad numérica y en armas del enemigo. Era necesario formar de nuevo el Ejército Mambí. Pero la Revolución ahora ya no podía tener el mismo contenido que en 1868 y 1895. Había transcurrido más de medio siglo. A la cuestión de la soberanía popular y nacional se añadía con toda su fuerza el problema social. Si la Revolución de 1868 fue iniciada por la clase terrateniente y proseguida en 1895 fundamentalmente por las masas campesinas, en 1953 ya existía una clase obrera; a ella, portadora de una ideología revolucionaria, en estrecha alianza con los campesinos y las capas medias de nuestra población, correspondía el lugar cimero y el carácter de la nueva Revolución.

A partir de la lectura del fragmento anterior, analiza en qué medida la lucha revolucionaria que comenzó en 1953 fue continuidad histórica del proceso revolucionario cubano iniciado en 1868 y cuáles eran las tareas específicas de esta nueva etapa de la Revolución (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 301-304).

Em termos gerais, as listas de exercícios ao final dos subcapítulos apresentam questões relacionadas à construção cronológica dos eventos e à avaliação, por parte dos estudantes, das decisões e do desenvolvimento da situação revolucionária. Estas questões abrangem respostas encontradas nos próprios textos, o que incentiva a leitura atenta mas também a decorar determinados acontecimentos, bem como outras que incentivam uma

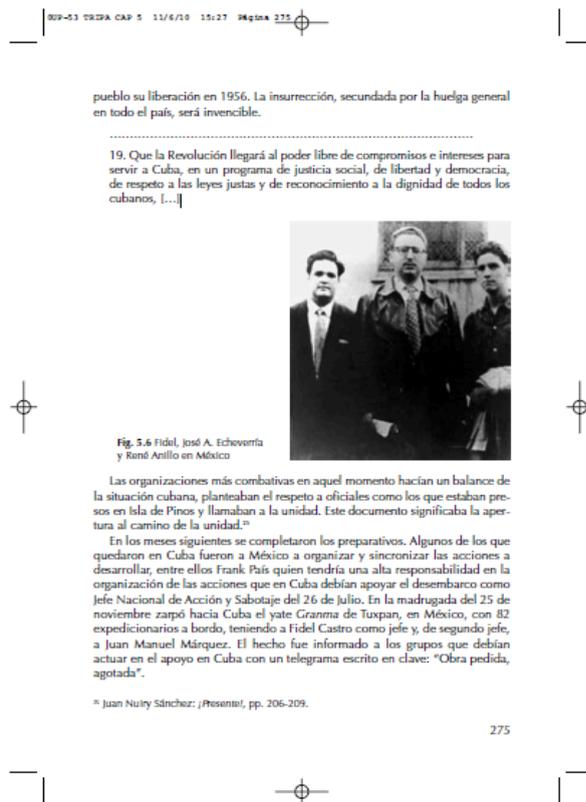
reflexão mais crítica sobre os processos históricos, como é o caso da questão sobre a continuidade histórica do processo iniciado em 1868. Contudo, é notável que as instruções destas perguntas direcionam claramente para uma perspectiva política específica, que destaca a defesa da revolução em todo o seu curso. Isso, por sua vez, limita a oportunidade de uma crítica ou de uma interpretação distinta daquela proposta nos textos.

Outra questão interessante desse capítulo é a quantidade de fontes presentes em seu texto, como o trecho do manifesto escrito por Fidel Castro, onde o mesmo explica o programa político que seria implementado após a tomada do quartel de Moncada, intitulado de “Mensaje a Cuba que sufre” (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 269), ou alguns trechos da “Carta de Mexico” (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 275) escrita por Fidel Castro e José Antônio que visava unir o esforço dos movimentos sociais cubanos com o objetivo de pôr fim à tirania de Fulgêncio Batista através da via insurreccional.

Carta de México. Artículos seleccionados

1. Que ambas organizaciones han decidido unir sólidamente su esfuerzo con el propósito de derrocar la tiranía y llevar a cabo la Revolución Cubana. [...] Que consideramos propicias las condiciones sociales y políticas del país, y los preparativos revolucionarios suficientemente adelantados, para ofrecer al pueblo su liberación en 1956. La insurrección, secundada por la huelga general en todo el país, será invencible. [...] 19. Que la Revolución llegará al poder libre de compromisos e intereses para servir a Cuba, en un programa de justicia social, de libertad y democracia, de respeto a las leyes justas y de reconocimiento a la dignidad de todos los cubanos, [...]. (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 274).

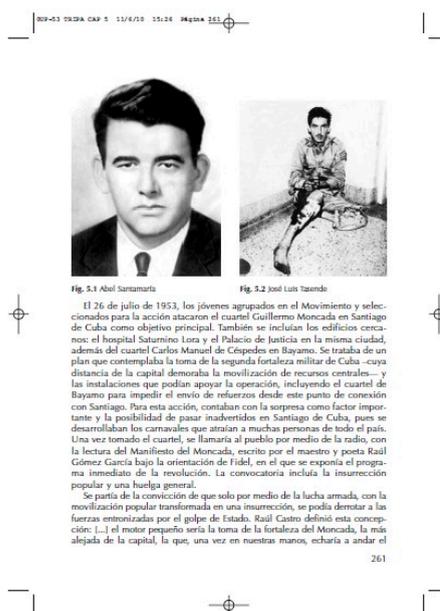
Figura 08. Página 275 do Livro *História de Cuba*



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 275

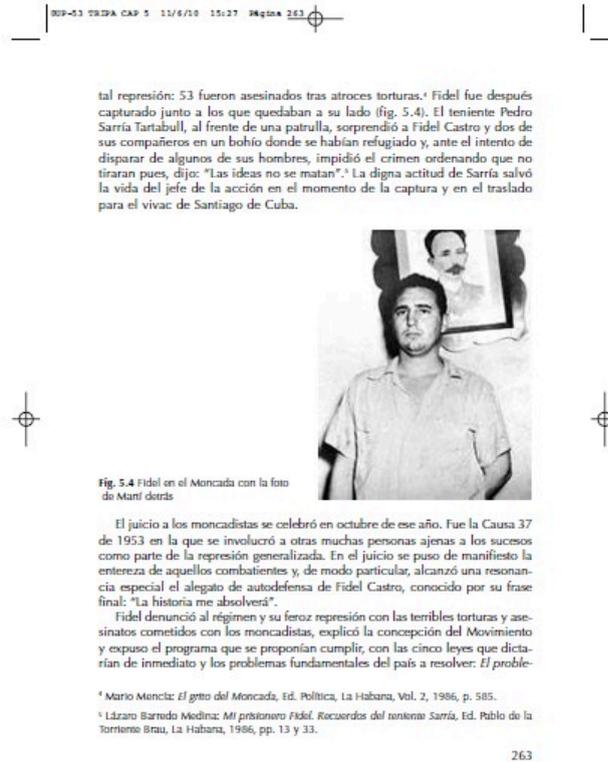
O uso de imagens, e principalmente fotos dos líderes revolucionários também é bem constante durante o capítulo. Segue abaixo algumas imagens utilizadas pelos autores;

Figura 09. Página 261 do Livro de Historia de Cuba



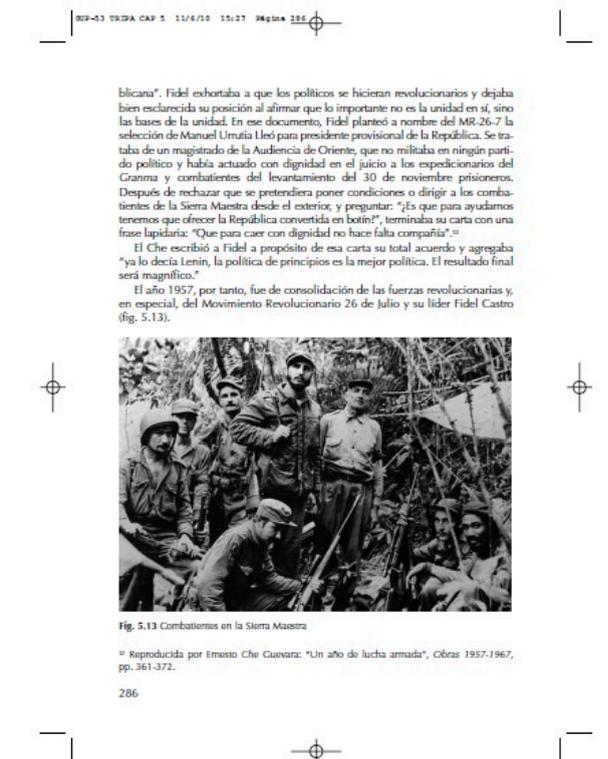
Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 261

Figura 10. Página 263 do Livro de Historia de Cuba



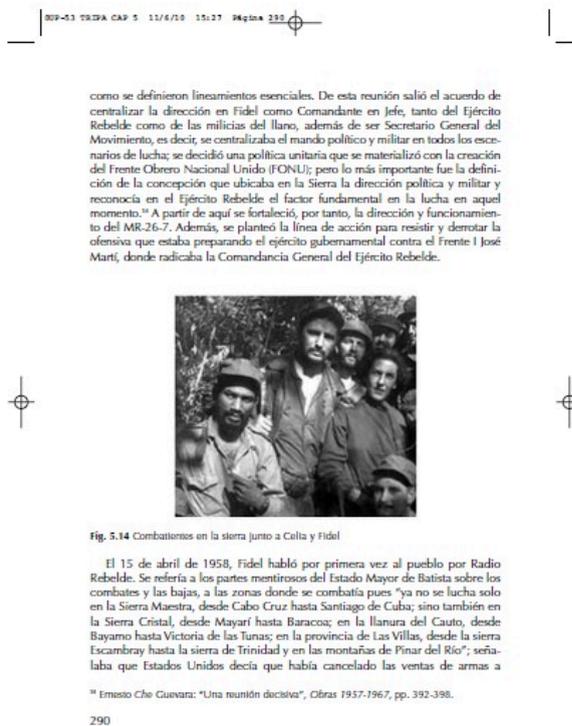
Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 263

Figura 11. Página 286 do Livro de História de Cuba



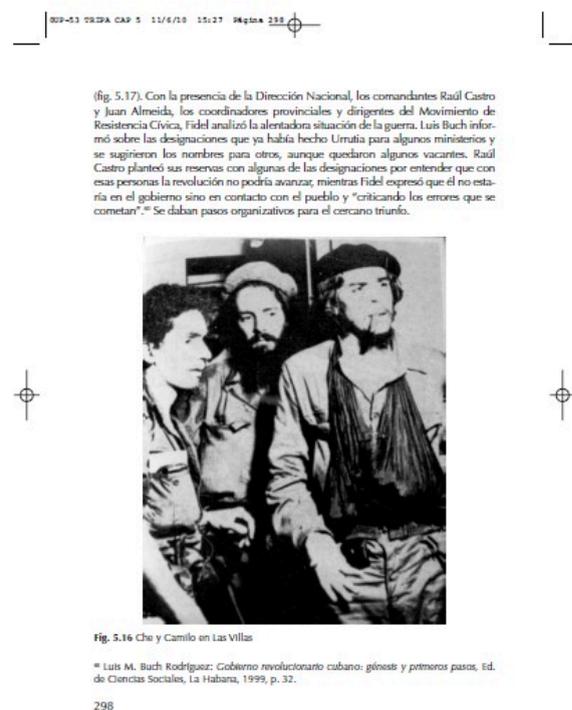
Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 286

Figura 12. Página 290 do Livro de Historia de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 290

Figura 13. Página 298 do Livro de Historia de Cuba

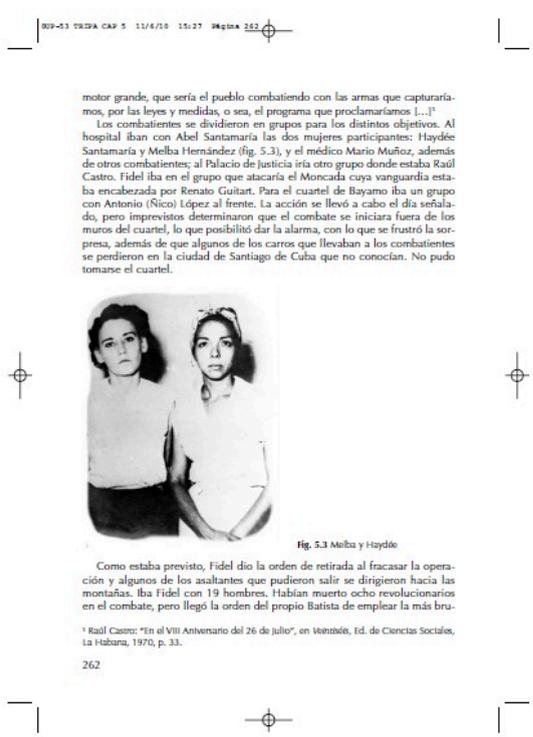


Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 298

Observa-se que a maioria das imagens no presente capítulo retrata combatentes revolucionários, especialmente os líderes, com destaque para Fidel Castro. A imagem X, por exemplo, ilustra Fidel Castro no Quartel de Moncada, tendo ao fundo a imagem de José Martí. Essa fotografia carrega uma simbologia intrínseca, representando a continuidade da luta pela independência, conforme destacado na narrativa do livro didático. De maneira geral, Castro figura proeminente nas imagens deste capítulo, ocupando frequentemente uma posição central e de liderança no processo revolucionário. Embora os autores incluam imagens de outros guerrilheiros, é notável que a presença de Fidel Castro em diversos contextos seja a mais recorrente nesta seção.

A presença das mulheres não é omitida ao longo da narrativa histórica no livro didático. No texto deste capítulo específico, figuras como Melba Hernández e Haydée Santamaría são mencionadas com frequência, destacando seus papéis significativos nos movimentos de luta da vanguarda revolucionária.

Figura 14. Página 262 do Livro de Historia de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 262

Além disso, a participação feminina também é mencionada em outras frentes da luta, como menciona o trecho a seguir;

La lucha en las ciudades se incrementó en ese año. Acciones diversas se produjeron en el país en las que tuvo especial impacto la presencia femenina en las marchas de madres contra los asesinatos, como la del 15 de febrero en

zonas de Oriente. También hubo participación femenina, entre otras formas, por medio del Frente Cívico de Mujeres Marianas creado en 1952. (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 281).

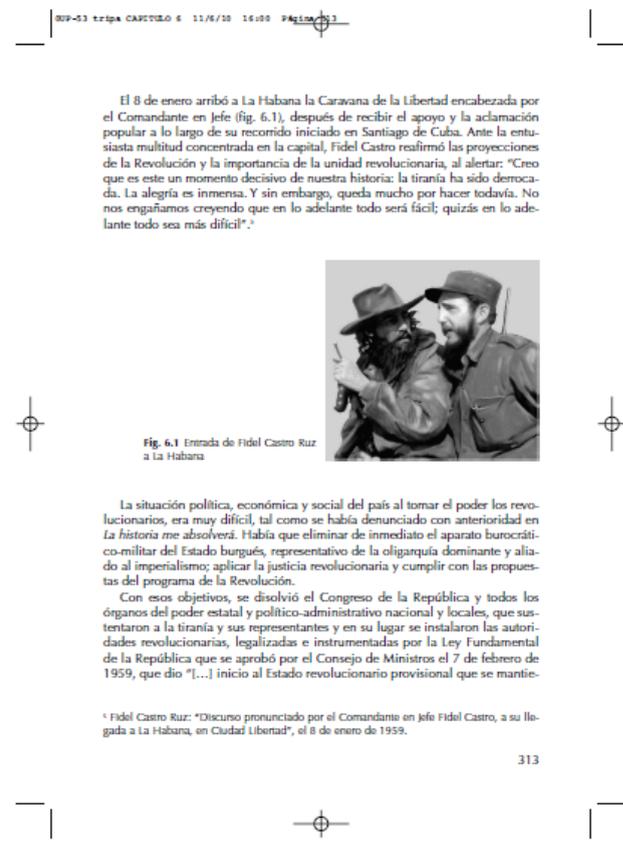
É possível perceber, a partir da leitura do capítulo 5, a importância que têm a luta armada e as ações do exército rebelde para a narrativa histórica do país, visto que neste trecho, há cerca de 40 páginas somente sobre este assunto. Fica explícito no texto, que o objetivo é veicular a ideia de que a consolidação dessa vanguarda revolucionária se dá a partir da luta armada. É um capítulo que busca atender um dos objetivos descritos na apresentação, já mencionado, que é demonstrar a necessidade histórica do socialismo e do trabalho realizado pela direção revolucionária para que este se realizasse e principalmente o papel de Fidel Castro nesse processo. Além de reforçar a ideia de que a luta desta “nova vanguarda revolucionária” é a continuidade histórica do processo liderado por José Martí.

O capítulo 6 denominado “La Revolución Cubana en el poder” Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 311, inicia-se apresentando as primeiras medidas do governo revolucionário após a chegada ao poder como, por exemplo, algumas nacionalizações de empresas privadas, a decretação da primeira lei de reforma agrária, a preparação para a campanha de alfabetização e a tentativa de cumprir o que propunha o Programa de Moncada. O objetivo das primeiras páginas deste capítulo é apresentar as ações do governo revolucionário na luta pela soberania e contra a dependência econômica em relação aos Estados Unidos. É um capítulo extenso, que possui mais de 150 páginas e analisa a conjuntura política e social cubana desde as primeiras ações do governo revolucionário até o início dos anos 2000. Dada a extensão do capítulo, não será possível examinar minuciosamente todos os temas abordados. No entanto, procederemos a uma breve contextualização de cada subcapítulo e direcionarei a análise em alguns tópicos destacados, como a política externa, a relação com a União Soviética e a defesa contínua da Revolução.

O primeiro subcapítulo denominado “De la Revolución democrático-popular, agraria y antiimperialista al socialismo (1959-1961)” narra o processo da tomada do poder pelos revolucionários e as primeiras medidas políticas tomadas. Iniciam afirmando que em janeiro de 1959, após a fuga do ditador Fulgencio Batista e o colapso da junta militar que tentava frustrar a vitória revolucionária, o povo cubano expressou imensa alegria e apoio à Revolução (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 312). Castro anunciou o início da Revolução em Santiago de Cuba, e destacou os desafios a serem enfrentados, mas enfatizou a importância da força e a determinação do povo. Em 5 de janeiro, o Governo Provisório Revolucionário chegou a Havana, liderado pelo presidente Manuel Urrutia e o primeiro-ministro José Miró Cardona, representando diferentes tendências ideológicas. Paralelamente, o Exército Rebelde,

com Fidel Castro, Raúl Castro, Camilo Cienfuegos e Che Guevara, desempenhava um papel crucial na defesa da Revolução (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 313).

Figura 15. Página 313 do Livro de Historia de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 313

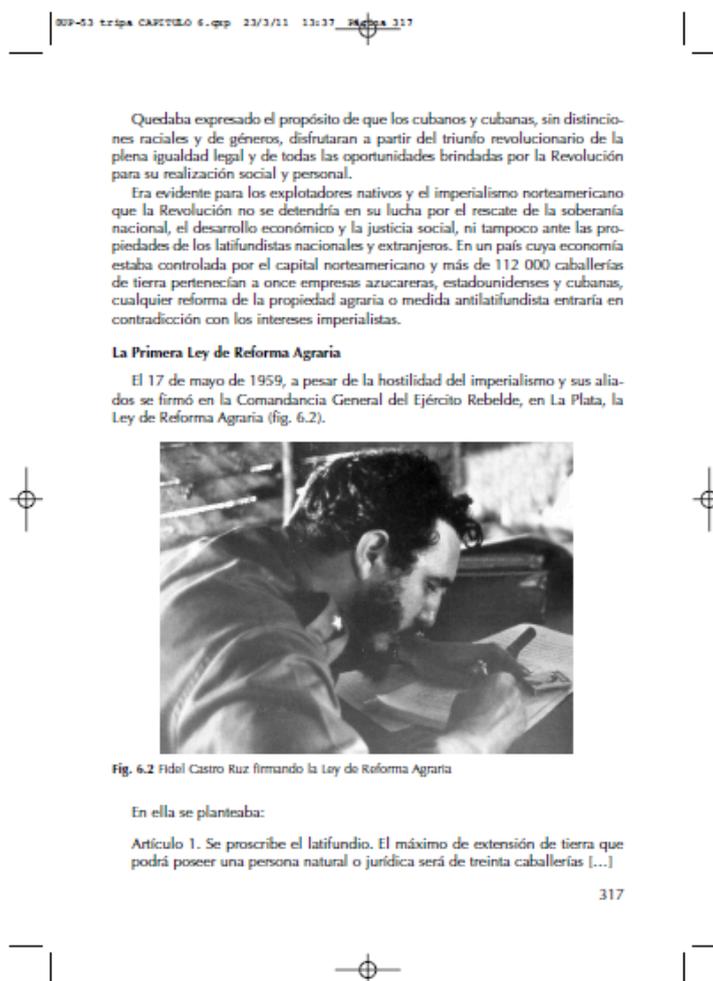
Os autores enumeram algumas medidas como dissolver o Congresso, eliminar órgãos do poder estatal associados à ditadura e instalar autoridades revolucionárias. As forças repressivas da tirania foram substituídas pelo Exército Rebelde e pela Polícia Nacional Revolucionária. O governo também realizou uma depuração do sistema judicial e eliminou partidos políticos tradicionais. Iniciou-se a reintegração de trabalhadores demitidos durante a tirania, a luta pela democratização sindical e a cessação dos despejos de camponeses (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 315).

Afirmam que o governo implementou medidas para recuperar a soberania nacional, como a intervenção em empresas malversadas e a redução de aluguéis. Os autores pontuam que a Revolução também abordou questões sociais, como discriminação racial e de gênero, buscando a igualdade legal e de oportunidades para todos (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 316).

Outro acontecimento importante nesse período foi a aprovação da Lei da Reforma Agrária. De acordo com a narrativa do livro didático, a lei visava promover cooperativas

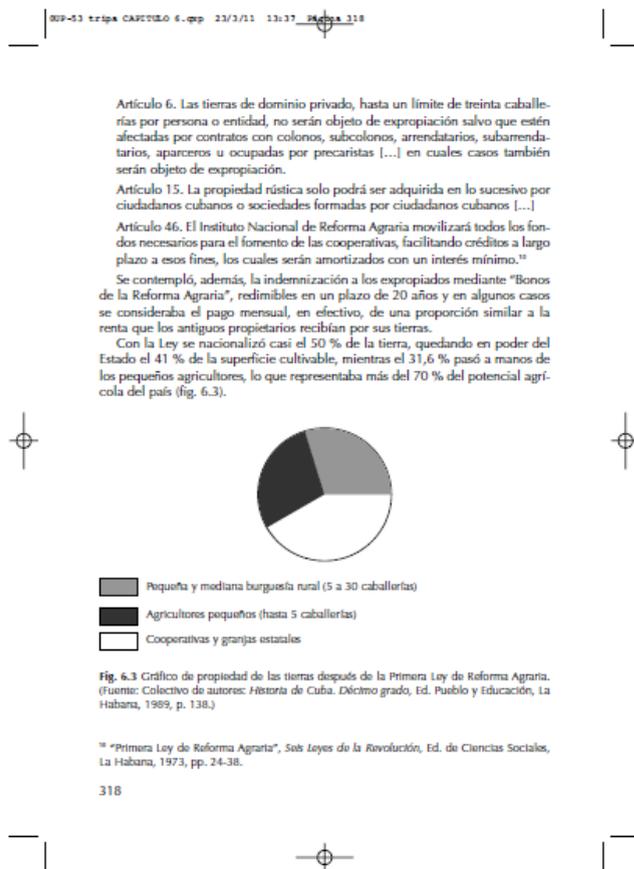
agrícolas e garantir a propriedade rural apenas para cidadãos cubanos (p. 318). Apesar das hostilidades do imperialismo, a Revolução Cubana demonstrou sua determinação em alcançar a soberania, desenvolvimento econômico e justiça social, enfrentando desafios internos e externos (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 318). Para os autores, a Reforma Agrária foi uma das medidas revolucionárias mais radicais e impactantes adotadas em Cuba. Representou um golpe duro contra grandes latifúndios e o domínio imperialista, proporcionando justiça social ao distribuir terras para mais de 100.000 famílias camponesas, liberando-as da tradicional exploração. Além disso, proibiu a aquisição de terras por estrangeiros, a venda de terras entregues gratuitamente pela Revolução e melhorou as condições dos trabalhadores agrícolas (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 318).

Figura 16. Página 317 do Livro de Historia de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 317

Figura 17. Página 318 do Livro de Historia de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 317-318

Para os autores, embora a transformação agrária não tenha tido um caráter socialista essencial, contribuiu para eliminar vestígios feudais, alterou a propriedade da terra e reduziu o controle estrangeiro. A Reforma Agrária polarizou a sociedade cubana, gerando uma aliança entre trabalhadores e camponeses, enquanto a burguesia latifundiária aliada ao imperialismo opôs-se à revolução. Os meios de comunicação, em sua maioria propriedade da burguesia, conduziram uma campanha contra revolucionária (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 319).

Apesar das pressões externas, o apoio popular à Reforma Agrária foi significativo. A sociedade contribuiu financeiramente para adquirir equipamentos agrícolas e recursos necessários para a defesa da Revolução. O texto destaca o caráter antiimperialista e revolucionário da Reforma Agrária, destacando a hostilidade dos Estados Unidos e das classes contra revolucionárias (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 320).

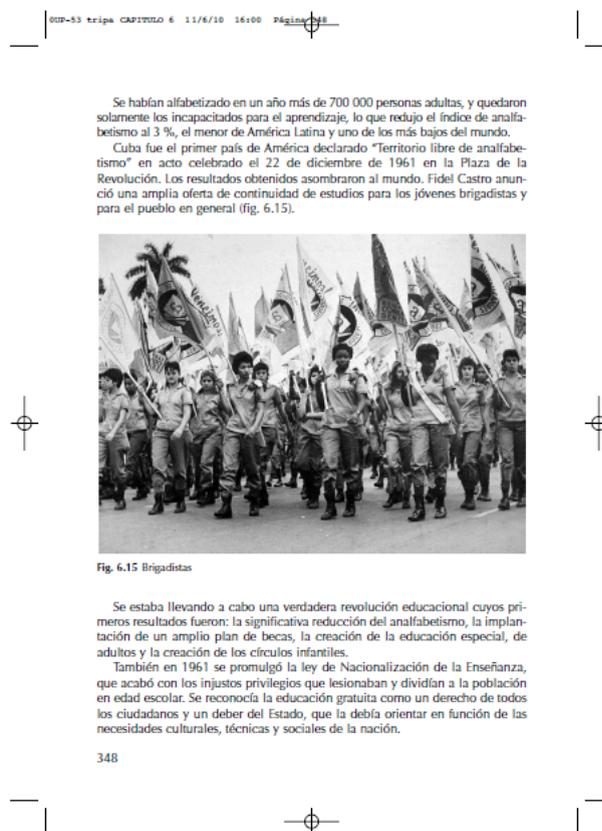
O texto também argumenta que as nacionalizações de agosto-setembro de 1960 eliminaram praticamente todas as propriedades do imperialismo em Cuba, fortalecendo a soberania econômica e política do país. Os Estados Unidos reduziram a cota de açúcar cubana

e recusaram a compra, o que levou à oferta soviética de adquirir todo o açúcar não comprado pelos EUA (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 344).

Os autores afirmam que entre agosto e setembro de 1960, houve nacionalizações anti-imperialistas que impactaram fortemente a dependência econômica e política de Cuba em relação aos Estados Unidos. Essas medidas eliminaram propriedades americanas na ilha, enfraqueceu a exploração capitalista e permitiu um modelo de desenvolvimento com um setor estatal mais forte. Embora não tenha resultado na expropriação total das grandes empresas nacionais, essas ações aceleraram a destruição da burguesia em Cuba (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 322).

Além disso, o primeiro subcapítulo também destaca a Campanha de Alfabetização de 1961, parte de um esforço educacional abrangente. Os autores pontuam que cerca de 300.000 educadores, incluindo jovens voluntários e trabalhadores, se mobilizaram para erradicar o analfabetismo em um ano. Apesar das agressões e crimes contra revolucionários, a campanha foi bem-sucedida, e reduziu o analfabetismo para 3% culminando na proclamação de Cuba como "Território livre de analfabetismo" em dezembro de 1961 (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 346).

Figura 18. Página 348 do Livro de Historia de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 348

O trecho também aborda a hostilidade dos EUA, incluindo o bloqueio econômico iniciado em 1962. O governo dos EUA tentou desestabilizar a economia cubana, mas a resistência do povo, apoio internacional e medidas alternativas permitiram que Cuba enfrentasse os desafios. A hostilidade se intensificou com a invasão da Baía dos Porcos em abril de 1961, levando Fidel Castro a proclamar o caráter socialista da Revolução Cubana e mobilizar o povo para a defesa da pátria e do socialismo (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 351).

Figura 19. Página 353 do Livro de Historia de Cuba

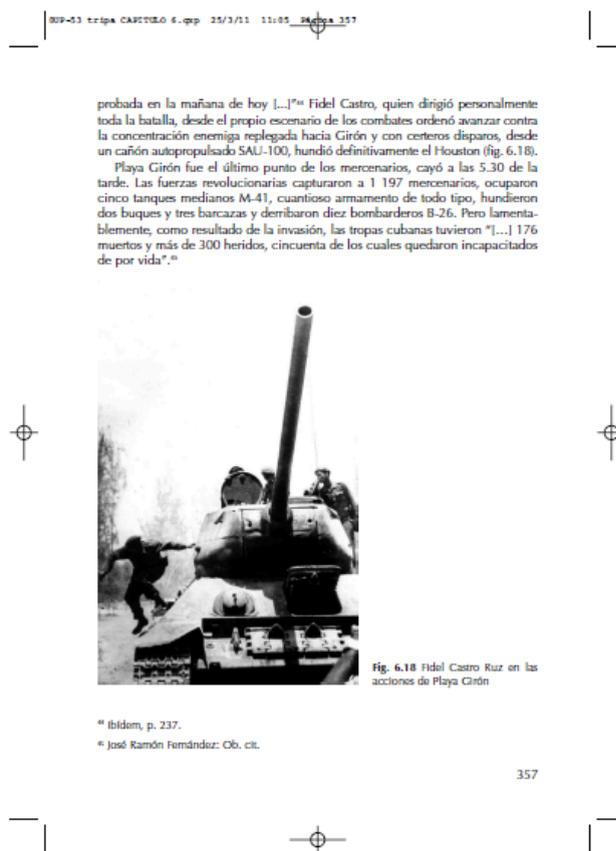


Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 353

De acordo com o livro didático, no dia 16 de abril de 1961 teve início a invasão mercenária da Brigada 2506 em Playa Girón e Playa Larga, na Bahía de Cochinos. A brigada era composta por 16 bombardeiros leves B-26, seis C-46, oito C-54, dois PBY Catalina e seis batalhões de infantaria, além de outros meios de combate, totalizando 1.500 homens. A invasão contou com apoio naval dos EUA, incluindo destróieres, porta-aviões, porta helicópteros e submarinos. Em resposta à invasão, o Exército Rebelde, a Polícia Nacional Revolucionária e as Milícias Nacionais Revolucionárias mobilizaram-se para defender a

pátria socialista. Milicianos do Batallón 339, armados apenas com fuzis e metralhadoras, resistiram heroicamente aos invasores. Fidel Castro ordenou a mobilização de recursos para derrotar imediatamente os invasores, anunciando combates em defesa da pátria e da Revolução. As forças cubanas conseguiram avançar, derrotando a Brigada 2506, capturando 1.197 mercenários e consolidando a vitória em Playa Girón em menos de 66 horas (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 356).

Figura 20. Página 357 do Livro de Historia de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 357

A invasão de Playa Girón, para a narrativa do livro didático, teve grande significado histórico, e representou a primeira derrota militar dos EUA na América Latina. Fidel Castro destacou a importância dessa batalha na consolidação do socialismo em Cuba. Nos dois primeiros anos da Revolução Cubana, foram suprimidos os laços de domínio dos EUA, e a transição para o socialismo foi vista como uma necessidade histórica diante dos problemas criados pelo imperialismo. O apoio da URSS, a unidade das forças revolucionárias e a resistência popular contribuíram para o sucesso da Revolução Socialista em Cuba. A vitória em Playa Girón fortaleceu a Revolução Cubana, solidificando a consciência antiimperialista e pavimentando o caminho para o socialismo (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 358).

O segundo subcapítulo “El desarrollo de la Revolución socialista (1962-1975)” narra o desenvolvimento do socialismo em Cuba entre 1962 e 1975. O texto aborda as agressões do imperialismo dos Estados Unidos contra Cuba, especialmente após o fracasso na Baía dos Porcos. O imperialismo busca envolver outros países da região na crítica ao governo cubano e convoca a OEA para expulsar Cuba (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 362). A resposta cubana inclui a Segunda Declaração de Havana, reafirmando os ideais revolucionários (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 365).

Neste subcapítulo também há uma análise sobre a crise que se intensifica em outubro de 1962 com a descoberta de mísseis soviéticos em Cuba, levando à conhecida “Crise dos Mísseis” (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 368).

A relação com a URSS no livro didático se inicia no subcapítulo denominado de “Solidaridad con la Revolución Cubana”. Nesse trecho, afirmam que em 13 de janeiro de 1959 se firmou o primeiro convênio comercial cubano soviético cujo a URSS se comprometeu em vender petróleo e comprar açúcar da ilha por um preço melhor que do mercado mundial. O texto afirma que isso pôs fim a tradicional dependência que a ilha possuía em relação aos Estados Unidos, que eram os principais compradores do açúcar cubano.

É perceptível que o livro didático coloca a URSS como um componente central na luta contra os ataques norte-americanos à Ilha. O trecho seguinte evidencia isso;

“No menos importante fue el permanente respaldo que recibió Cuba en la ONU y en otros importantes organismos políticos del mundo por parte de la URSS y los países socialistas, ante sus denuncias y reclamos antiimperialistas. Ese apoyo le permitió a Cuba enfrentar mejor preparada la hostilidad de los Estados Unidos y combatir los prejuicios anticomunistas en una población que comenzó a ver y sentir el humanismo y la solidaridad del socialismo.” Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 343.

Outro momento importante da relação de Cuba com a URSS foi a crise de outubro de 1962. O governo soviético propôs, em maio de 1962, a instalação de mísseis no território cubano com o objetivo de fortalecer estrategicamente o campo socialista. A narrativa apresentada pelo livro didático é que o governo cubano aceitou como um gesto de solidariedade para fortalecer o poderio militar do campo socialista. Porém, segundo os autores do livro didático, o que havia sido combinado entre os cubanos e os soviéticos seria que depois de instalados, o acordo seria divulgado à opinião pública mundial pois se tratava de uma atitude legítima, dentro das normas do direito internacional, para responder à perseguição estadunidense a Cuba. No entanto, Nikita Krushev, o então Primeiro Ministro da URSS, optou por manter a instalação dos mísseis em segredo até o final do ano. Antes do acordo ser

divulgado à opinião pública, os aviões norte-americanos identificaram a instalação soviética no território e iniciaram uma série de ameaças de bloqueio naval, ataques aéreos e invasão militar, se os mísseis não fossem retirados de Cuba.

Em 22 de Outubro de 1962, John Kennedy, o então presidente dos Estados Unidos, anunciou um bloqueio naval a Cuba e a utilização de forças para deter os barcos que transportavam armas para a defesa do povo cubano. Cuba e URSS também estabeleceram máximo alerta de combate. E assim, se desenrolou a Crise de Outubro, que, segundo o livro didático, foi um dos acontecimentos mais perigosos da história contemporânea devido ao medo generalizado de um enfrentamento nuclear entre as duas superpotências.

Além do conflito em relação à não divulgação do acordo, outro embate entre Cuba e União Soviética foi na decisão de retirada dos mísseis do território cubano, como explícito no trecho;

Como resultado de los intercambios entre las autoridades de los Estados Unidos y de la URSS y, ante el agravamiento de la situación militar, el día 28 de octubre de forma apresurada, unilateral e inconsulta con el Gobierno cubano, el Premier soviético Nikita S. Jruschov acepta públicamente las exigencias norteamericanas de retirar las llamadas “armas ofensivas” con garantías de verificación, debido a una carta en que el presidente norteamericano John F. Kennedy le declaraba que no se atacaría a Cuba y se levantaría el bloqueo militar. Realmente esa declaración no constituía un acuerdo formal o un sólido compromiso oficial por parte del Gobierno norteamericano con la URSS, con Cuba y con el mundo de cesar su política agresiva contra la Isla. (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 370).

A narrativa utilizada pelo livro didático possui um evidente posicionamento em relação à atitude da União Soviética naquele momento. Pois há a afirmação de que as demandas de Cuba não foram levadas em consideração na decisão de Krushev e Kennedy, além de não terem consultado o governo cubano antes de anunciarem a decisão mundialmente. De acordo com o livro didático, a solução da crise de outubro, ainda que tenha posto um fim ao risco de enfrentamento nuclear entre as potências, não resolveu a causa principal do conflito, que era os ataques dos norte-americanos à Revolução Cubana. E explicitou as contradições entre as duas superpotências, pois o governo cubano percebeu que o objetivo da União Soviética não era unicamente a proteção militar da ilha.

De acordo com Richard Gott (GOTT, 2006, p. 317), Fidel Castro não havia pedido que os mísseis fossem instalados em Cuba, nem ninguém lhe pediu permissão quando eles foram removidos. E para esconder sua humilhação, em outubro, fez uma declaração afirmando que ele também tinha uma opinião, mesmo que ninguém lhe desse atenção. Para Castro, a promessa de Kennedy de que não haveria nova invasão de Cuba era ineficaz, a menos que

outras medidas fossem tomadas, como a retirada do bloqueio naval e econômico, além do fim da atividade subversiva dos Estados Unidos contra Cuba.

A URSS aparece no livro didático inicialmente como um componente fundamental na defesa da Revolução Cubana, e na luta contra os ataques estadunidenses à ilha e depois como um governo que utilizava de Cuba apenas como uma peça que a favorecesse na luta contra o capitalismo norte-americano.

Este trecho do livro também descreve o fortalecimento da unidade política em Cuba após o triunfo da Revolução. Inicialmente, não havia uma organização política única, e as forças revolucionárias estavam divididas em três organizações independentes. Após o triunfo, surgiu a necessidade de fortalecer a unidade, resultando na formação das Organizações Revolucionárias Integradas (ORI) em 1961, que mais tarde evoluíram para o Partido Unido da Revolução Socialista de Cuba (PURSC) e, finalmente, em 1965, para o Partido Comunista de Cuba (PCC) (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 373).

Os autores também descrevem a construção da base socioeconômica do socialismo em Cuba, destacam as condições complexas devido ao subdesenvolvimento herdado e ao bloqueio econômico imposto pelo imperialismo (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 395). Em 1963, a expropriação de empresas, terras e capital privado estava praticamente concluída, com a maioria dos setores sob controle estatal. Ademais, para eles, a socialização dos meios de produção transformou significativamente o panorama socioeconômico, e, segundo os autores, eliminou a exploração capitalista. O desenvolvimento econômico inicial focou na infraestrutura agrícola, com ênfase na agricultura canavieira e na indústria açucareira (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 384).

Os autores do livro argumentam que apesar do bloqueio norte-americano, Cuba diversificou o comércio exterior, estabelecendo relações com países socialistas e ingressando no Conselho de Ajuda Mútua Econômica (CAME) em 1972. A estratégia permitiu um crescimento de 10% entre 1971 e 1975, com destaque para o aumento na produção de vários setores (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 373).

Também argumentam que o foco na obra social da Revolução incluiu esforços significativos na educação, saúde e combate a problemas sociais enraizados pelo capitalismo. As transformações educacionais, como a luta contra o analfabetismo e a expansão do acesso à saúde gratuita, demonstram mudanças qualitativas na utilização da riqueza nacional em benefício da população. Os avanços na saúde incluíram campanhas nacionais de vacinação e a redução da mortalidade infantil, enquanto o setor educacional viu a criação de círculos infantis, educação especial e adulta, bem como investimentos em escolas e formação de

professores. O trecho conclui destacando os notáveis avanços no nível de vida da população cubana de 1963 a 1975 como resultado dessas realizações econômicas e sociais (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 385).

O terceiro subcapítulo “La consolidación del Estado socialista cubano (1975-1989)” analisa o desenvolvimento do processo revolucionário enquanto uma política de Estado. Na década de 1970, o socialismo cubano consolidou suas posições com avanços econômicos, fortalecimento do Partido Comunista e apoio de organizações políticas. Em 1975, ocorreu o Primeiro Congresso do Partido Comunista, destacando a importância histórica. Decisões cruciais foram tomadas, incluindo a ratificação de Fidel Castro como Primeiro Secretário. Estabeleceu-se a realização de congressos a cada cinco anos para avaliar o desenvolvimento do país. Em paralelo, foi aprovada a Constituição de 1976, um marco institucional do socialismo cubano, refletindo princípios como propriedade socialista, direitos dos cidadãos e democracia socialista. A constituição reafirmou o papel do Partido Comunista e estabeleceu a estrutura do Estado socialista, incluindo órgãos do Poder Popular e princípios democráticos (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 392).

Enumeram que após a aprovação da Constituição de 1976 em Cuba, foi implementada uma nova divisão político-administrativa do país, resultando em 14 províncias e 169 municípios. Os órgãos do Poder Popular foram estabelecidos, incluindo a Assembleia Nacional, Assembleias Provinciais e Municipais, Conselhos Populares e Assembleias de Circunscrição. O sistema político cubano enfatiza a democracia socialista, com participação ativa e direta do povo na escolha e revogação de representantes. A Assembleia Nacional elegeu o Conselho de Estado, presidido por Fidel Castro. No entanto, apesar dos avanços socioeconômicos significativos de 1975 a 1989, desafios econômicos, crises globais e erros na implementação de políticas levaram a um processo de retificação a partir de 1986 (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 395). Segundo os autores, o país continuou a progredir, especialmente na saúde, educação, cultura e desenvolvimento econômico, com ênfase na participação popular e na democracia socialista (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 402).

O terceiro subcapítulo também dá bastante ênfase na questão da política exterior da Revolução Cubana. De início, já se pode concluir que a questão internacionalista é um valor importante para o Estado Cubano. O trecho “La política exterior de la Revolución Cubana” inicia-se com o seguinte trecho:

“La política exterior de la Revolución Cubana durante la etapa se sustentó en los principios del internacionalismo proletario; la lucha por la unidad y solidaridad con la comunidad socialista y el movimiento comunista, obrero y revolucionario en todo

el mundo; la coexistencia pacífica entre estados con diferentes regímenes sociales y se caracterizó por ser activa, firme y consecuente en el apoyo del socialismo, la liberación de los pueblos, la lucha por la paz, el latinoamericanismo, la solidaridad y la defensa de todas las causas justas” (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 386).

Como consequência desses princípios, o livro didático afirma que o país estreitou os vínculos com a comunidade de países socialistas, em uma relação de soberania, colaboração e solidariedade, que segundo eles, foi muito importante para sustentar o enfrentamento da hostilidade contra revolucionária e imperialista. Também apontam que o país mostrou disposição em desenvolver relações diplomáticas e de contribuição econômica e técnico científica com todos os países, independente de seu sistema político. Ademais, apontam a solidariedade com as lutas por soberania e justiça social dos povos do mundo, especialmente latino-americanos. O livro cita a criação em 1960 do Instituto Cubano de Amistad con los Pueblos (ICAP), a participação desde 1961 como membro do Movimento de Países não Alinhados (NOAL), organização antiimperialista de povos do terceiro mundo, além da organização e recepção da conferência tricontinental em janeiro de 1966.

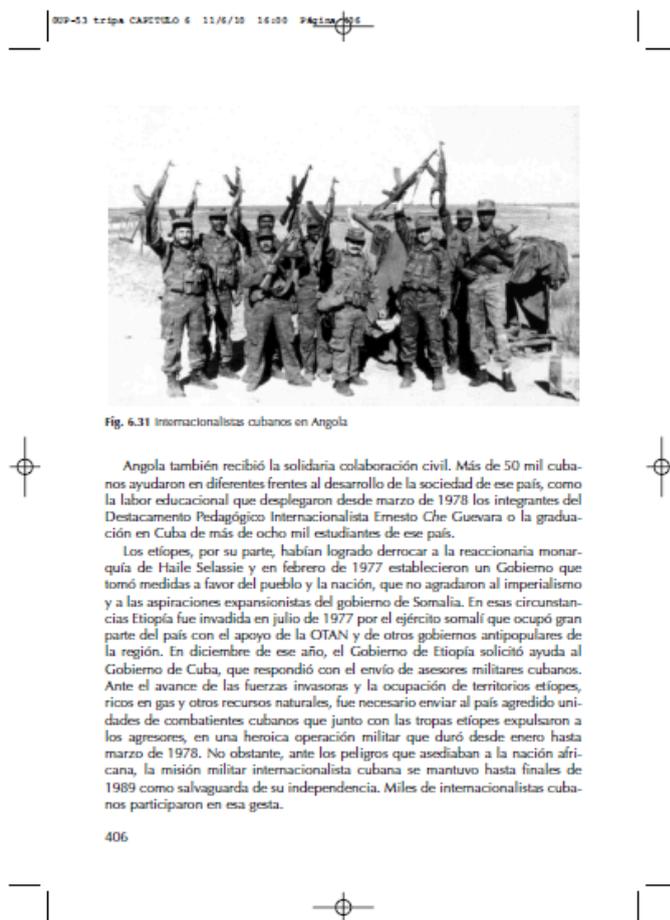
Este subtópico também lista algumas ações internacionais do governo cubano, nas primeiras décadas da Revolução. Como o envio de uma brigada médica e de combatentes para a luta de independência da Argélia em 1963; o estabelecimento de relações diplomáticas com a República Democrática do Vietnã em 1960; o apoio a causa da República Popular Democrática da Coreia na luta pela reunificação do povo coreano e pelo fim da presença militar dos Estados Unidos na Coreia do Sul; além do apoio a movimentos guerrilheiros “en Perú, Colombia, Nicaragua, Guatemala, El Salvador, Argentina y Venezuela, entre otros pueblos hermanos” (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 388).

O subtópico do capítulo sobre a política externa da Revolução analisa as relações exteriores do final da década de 70 e início da década de 80. Afirmam que o governo cubano manteve os princípios de internacionalismo mencionados anteriormente e listam mais algumas ações realizadas, principalmente pelo exército cubano, ao redor do mundo. Segundo o livro didático, nesse período histórico, as tarefas mais complexas eram:

Apaciguar la desatinada guerra entre Irak e Irán; denunciar el expansionismo sionista-imperialista y defender los derechos del pueblo palestino, libanés y del resto del mundo árabe; proclamar el derecho argentino sobre las Malvinas; luchar por un Nuevo Orden Económico Internacional y manifestarse en contra de la expoliadora e impagable deuda externa asumida, sin otra alternativa, por los países pobres con los países ricos; denunciar las verdaderas causas de la pobreza, de la injusticia, de la desigualdad y del racismo, al abogar por la soberanía política y el desarrollo económico y social de los países subdesarrollados; demostrar el saqueo y las injustas imposiciones de Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional; convocar a la necesaria integración económica latinoamericana, entre otras.” (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 404).

O texto acrescenta a contribuição política e material dada ao governo de Maurice Bishop na Granada (1979-1983), o envio de técnicos, médicos e outros profissionais civis para a reconstrução da Nicarágua após a guerra que levou a Revolução Sandinista em 1979, além do envio de brigadas médicas e combatentes à Angola, a partir de 1975 e a Etiópia a partir de 1977.

Figura 21. Página 406 do Livro de Historia de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 406

No final, apontam também as ajudas humanitárias oferecidas pelo governo cubano na área da saúde e educação. E por último, o texto finaliza a narrativa sobre política externa, com uma reflexão sobre como Cuba foi capaz de desenvolver tamanha obra internacionalista, e colocam uma citação de José Cantón Navarro¹⁸ que diz,

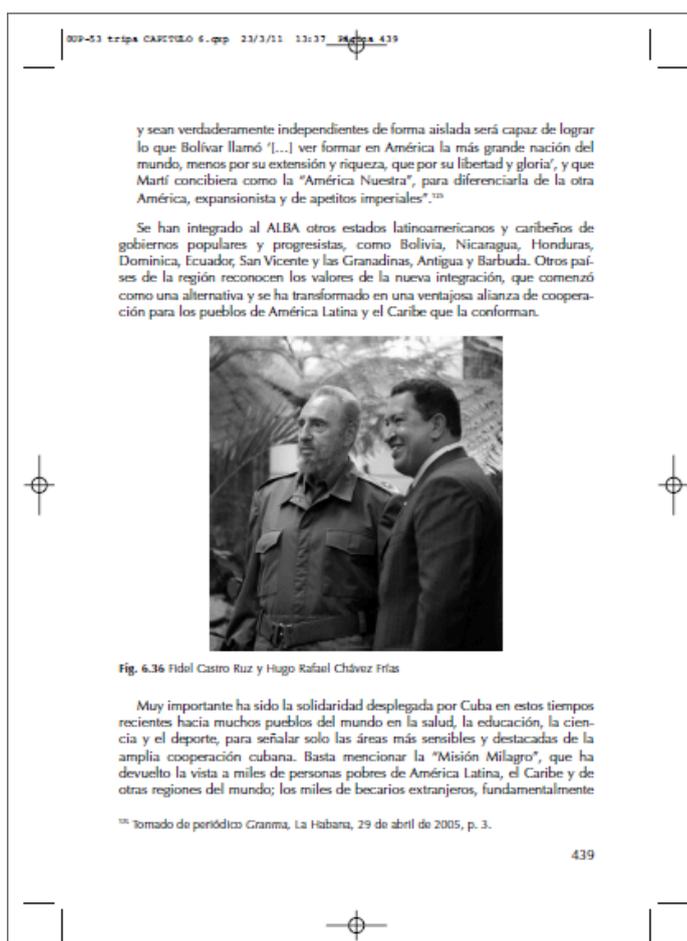
El hecho sorprendente de que una nación pequeña, pobre y acosada implacablemente por el país más poderoso y agresivo del mundo de hoy, haya podido prestar esa considerable ayuda a tantos pueblos de la tierra, se explica principalmente por dos razones: el trato justo y solidario que recibió en sus relaciones con la comunidad socialista, particularmente con la URSS, lo que le facilitó vencer inmensos obstáculos; y la conciencia internacionalista del pueblo

¹⁸ José Cantón Navarro: Historia de Cuba. El desafío del yugo y la estrella, Ed. SI-MAR S. A., La Habana, 2000, p. 248.

cubano, forjada en su lucha secular contra sus opresores nacionales y extranjeros, y elevada a su máxima expresión mediante el pensamiento y la obra de la Revolución Cubana y su máximo líder, Fidel Castro, ejemplos permanentes de humanismo revolucionario y solidaridad internacionalista (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 408).

O quarto e quinto subcapítulos se tratam de panoramas sobre períodos mais atuais. O quarto subcapítulo analisa o chamado “Período especial” em Cuba e realiza uma contextualização política e econômica desde a crise do socialismo europeu até o início do século XXI. Há também neste subcapítulo uma reflexão sobre a proteção ao socialismo cubano após o fim da URSS e sobre as novas relações diplomáticas que contribuem para a continuidade da revolução em Cuba, como a relação estabelecida com o governo de Hugo Chavez na Venezuela. Enquanto o quinto e último subcapítulo faz um panorama sobre a ciência, cultura e educação em Cuba desde o triunfo da revolução até o início do século XXI.

Figura 22. Página 439 do Livro de História de Cuba



Fonte: Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 439

Um outro tema que aparece incisivamente no capítulo 6 do livro didático de Cuba e percorre toda narrativa do texto é a defesa permanente das conquistas da Revolução. Esse

assunto também possui um subcapítulo específico, o que demonstra sua importância para a narrativa da Revolução. O texto aponta que diante do crescimento de provocações e da possibilidade de um ataque do exército norte-americano, em Cuba crescia a necessidade de organização e preparação do povo para defender a pátria, a revolução e o socialismo. Por isso, a partir de 1980 se desenvolveram gigantescas marchas do povo em favor da revolução e foram criadas novas medidas e estratégias defensivas como as Milícias de Tropas Territoriais e a concepção de “guerra para todo el pueblo”.

As Milícias de Tropas Territoriais tinham a tarefa de

Asegurar integralmente la efectividad de la resistencia con el apoyo de las Brigadas de Producción y Defensa y las Zonas de Defensa, así como en cada municipio y localidad del país, la protección de las casas, edificios, fábricas, escuelas, hospitales, bibliotecas, etcétera (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 414).

E a “Guerra de Todo el Pueblo”, de acordo com o livro didático, consistia na ideia de que cada cubano em um lugar, uma forma e um meio na luta contra algum possível ataque, bem como clareza de sua missão e treinamento para o desempenho de sua função específica, seja militar, econômica, político-ideológico, de saúde ou cultural. Ademais, o texto afirma que

La doctrina militar de la Guerra de Todo el Pueblo, las MTT y las ya poderosas fuerzas regulares del ejército cubano, elevaron extraordinariamente la fortaleza defensiva de Cuba. Ese fue el factor determinante que frenó al imperialismo en sus proyectos invasores, debido al altísimo costo militar y político que tendrían que pagar por la agresión (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 415).

Percebe-se que a defesa da Revolução também é uma temática importante para o Estado Cubano. A partir deste capítulo, é possível compreender também que, para o governo, a defesa pode vir de outros campos como as políticas externas, a saúde, a educação do povo, mas o que parece ser necessário e urgente para eles é a defesa armada.

Em relação a forma como o livro e os capítulos são construídos, é necessário pontuar algumas questões. Neste capítulo, assim como no anterior, existem atividades de verificação de aprendizagem sobre todos os temas após o fim de cada subcapítulo. Segue abaixo exemplos de algumas das atividades;

ACTIVIDADES PARA EL ESTUDIO INDEPENDIENTE

1. En el Programa del Partido Comunista de Cuba se expresa: “Correspondió a la Revolución victoriosa cumplir el imperativo de plena independencia nacional que llevó a la manigua a los mambises de Yara y Baire, y que continuó siendo el primer objetivo de los revolucionarios cubanos durante la república neocolonial [...] Y correspondió también a nuestra Revolución [...] la tarea de liberar a la clase obrera de la explotación capitalista; lograr la emancipación definitiva de todos los oprimidos y explotados [...]” a) ¿Por qué la Revolución triunfante tuvo esos objetivos, como imperativo histórico? 2. Sobre las primeras medidas de la Revolución en el poder responde: a) ¿Cuáles fueron esas medidas? b) ¿A qué clases y sectores sociales beneficiaban o perjudicaban esas medidas? Fundamenta tu respuesta.; 3. ¿Por qué se afirma que la dirección revolucionaria apoyada por las masas eliminó las bases del Estado burgués en Cuba?; 4. El poder político en Cuba

al triunfo de la Revolución se asentó en una vanguardia revolucionaria. Demuéstralo.; 5. La promulgación de la Primera Ley de Reforma Agraria fue la medida más importante y radical tomada por la Revolución en sus primeros momentos. a) Argumenta esa afirmación. b) ¿Cuál fue la actitud de los Estados Unidos y de los sectores reaccionarios ante esa ley? c) ¿Qué significación histórica tuvo esta?; 6. El General de Ejército Raúl Castro Ruz escribió, refiriéndose a la designación de Camilo para sofocar el intento de sedición en Camagüey, lo siguiente: “Al seleccionar a Camilo para esta misión tan compleja, Fidel veía en él la más alta representación de lealtad, la valentía y la audacia, pero simultáneamente apreciaba en Camilo —para enfrentar un problema de abiertos matices ideológicos— al dirigente político de sólida e inquebrantable formación proletaria”. a) Localiza en la biblioteca, datos, anécdotas, relatos, documentos, libros o materiales de la prensa y redacta una breve biografía donde se recojan esos rasgos de la personalidad del Señor de la Vanguardia.; 7. Caracteriza con tres elementos: Operación Verdad; X Congreso Obrero; Explosión de La Coubre, Programa de acción encubierta contra el régimen de Castro.; 8. De los acontecimientos estudiados en este epígrafe, escoge uno de ellos para que indagues y redactes un texto sobre la trascendencia que este tuvo en la localidad donde vives.; 9. Localiza en el mapa de Cuba y del mundo: a) Los lugares de Cuba donde ocurrieron los acontecimientos históricos estudiados en este epígrafe. b) Los países relacionados con los sucesos estudiados en el epígrafe.; 10. Valora cómo se manifestó en el acontecer histórico estudiado en este epígrafe: a) La posición agresiva de la contrarrevolución interna y del imperialismo con respecto a la Revolución. b) La unidad de las masas populares en apoyo y defensa de la Revolución. c) El papel del liderazgo del Comandante en Jefe Fidel Castro en esos primeros momentos de la Revolución. (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 332 e 333)

ACTIVIDADES PARA EL ESTUDIO INDEPENDIENTE

1. Teniendo en cuenta la información que te brinda el epígrafe: a) ¿Cuáles fueron las direcciones principales del desarrollo económico-social en los primeros años de la Revolución? b) Menciona algunos de los logros obtenidos en el plano económico y social por la Revolución en esos años. c) ¿Por qué se afirma que durante el período se enfrentaron los problemas más agudos ocasionados por el subdesarrollo?; 2. Desde los primeros años de la Revolución se realizaron grandes transformaciones en la educación, la salud y otras esferas socioculturales en función de asegurar el bienestar material y espiritual del pueblo. Demuestra esa afirmación.; 3. ¿Cuáles son los principios en que se sustentó la política exterior de la Revolución Cubana durante ese período? Argumenta tu selección.; 4. La Revolución Cubana en su política exterior ha demostrado que es consecuente con el ideario bolivariano, martiano y marxista. Argumenta esa aseveración.; 5. Confecciona una lista de ejemplos de la solidaridad y el internacionalismo cubanos durante esos años.; 6. El cumplimiento de los deberes internacionalistas con otros pueblos ha sido y será siempre una cuestión de honor para el pueblo cubano. Fundamenta esa afirmación.; 7. Busca información sobre la vida y el pensamiento revolucionario de Lázaro Peña y de Ernesto Che Guevara y redacta una breve biografía sobre cada una de estas personalidades históricas.; 8. Caracteriza con tres elementos: Segunda Ley de Reforma Agraria; La Ofensiva Revolucionaria; Conferencia Tricontinental; Melba Hernández; Consejo de Ayuda Mutua Económica (CAME); II y III congresos de la FEEM.; 9. De los acontecimientos estudiados en este epígrafe, escoge uno de ellos para que indagues y redactes un texto sobre la trascendencia que este tuvo en la localidad donde vives.; 10. Localiza en el mapa de Cuba y del mundo: a) Los lugares de Cuba donde ocurrieron los acontecimientos históricos estudiados en este epígrafe. b) Los países relacionados con los sucesos estudiados en el epígrafe.; 11. Valora cómo se manifestó en el acontecer histórico estudiado en el epígrafe: a) La actitud del pueblo cubano en apoyo al desarrollo económico-social del país y a los principios de la política exterior de la Revolución. b) El papel del liderazgo del Comandante en Jefe Fidel Castro en la proyección del desarrollo económico-social del país y de la política exterior de la Revolución durante el período (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 390 e 391).

Percebe-se que as atividades direcionadas aos estudantes possuem características bem diversas. Existem algumas mais direcionadas a decorar acontecimentos, traçar cronologias ou buscar respostas no texto. Entretanto, também há uma multiplicidade de questões que incentivam uma reflexão mais politizada sobre os processos históricos, as escolhas políticas e o desenvolvimento social e econômico da revolução. Além de questões que incentivam a pesquisa em outros meios, estimula a escrita de textos e argumentações e propõe avaliações críticas sobre processos históricos e escolhas políticas.

Há também apresentação e análise de fontes, principalmente de discursos de líderes revolucionários. O que é positivo por um lado, pois coloca a fonte no processo de ensino aprendizagem, mas por outro lado, não realiza o exercício de questionamento e problematização delas.

En la ceremonia central, donde se manifestaron los gloriosos valores cimentado por los cubanos a lo largo de su historia, entre ellos, el patriotismo, el humanismo, el internacionalismo, el antirracismo y el antiimperialismo, habló el Comandante en Jefe, quien —refiriéndose a los héroes— exclamó:

Estos hombres y mujeres a los que hoy damos honrosa sepultura en la cálid tierra que los vio nacer, murieron por los más sagrados valores [...] Ello murieron luchando contra el colonialismo y el neocolonialismo [...] el racism y el apartheid [...] el saqueo y la explotación de los pueblos del Tercer Mundo [...] por la independencia y la soberanía [...] por el derecho al bienestar y al desarrollo de todos los pueblos [...] murieron [...] para que n existan hambrientos, mendigos, enfermos sin médicos, niños sin escuelas seres humanos sin trabajo, sin techo, sin alimento [...] para que no exista opresores y oprimidos; explotadores ni explotados [...] por la dignidad y llibertad de todos los hombres [...] por la verdadera paz y seguridad par todos los pueblos [...] por las ideas de Céspedes y Máximo Gómez [...] por las ideas de Martí y Maceo [...] por las ideas de Marx, Engels y Lenin [...] po las ideas [...] que la Revolución de Octubre expandió por el mundo [...] po el socialismo [...] por el internacionalismo [...] por la patria revolucionaria y digna que es hoy Cuba. ¡Sabremos ser capaces de seguir su ejemplo! (Historia de Cuba, 11° y 12° grados, 2010, p. 407).

Em uma análise mais geral, o Livro Didático de Cuba cumpre com seus objetivos de proporcionar uma reflexão acerca dos processos históricos que levaram à vitória revolucionária e da necessidade da defesa da Revolução Cubana até a contemporaneidade. Contudo, é uma obra que possui poucas críticas às decisões, estratégias e escolhas dos líderes revolucionários e do governo cubano no geral. Por exemplo, no debate sobre política externa, não fica explícito como Cuba se beneficia das relações estabelecidas, é pontuado apenas o que Cuba oferece aos países. É importante ressaltar mais uma vez que estes livros foram publicados no ano de 2010 e reflete as urgências de sua época. E isso pode ser a causa de algumas das limitações.

O capítulo 6 é um capítulo extenso que tem o objetivo de sintetizar o processo de consolidação da Revolução Cubana em Estado, seu desdobramento interna e externamente, suas relações exteriores e seus desafios políticos e econômicos desde 1960 até o início do

século XXI. Por isso, é um capítulo cansativo para a leitura e que provavelmente exige muito tempo de diálogo, planejamento e aulas para ser completamente debatido entre os professores e estudantes. Não cabe a esta pesquisa fazer uma reflexão sobre o uso do livro didático pelos professores e alunos, entretanto, não podemos desconsiderar que seu objetivo é o uso pedagógico, então é importante pontuar essas questões estruturais, como a quantidade de textos e a tentativa de abarcar um longo período histórico em um único capítulo. Nesse quesito, fica uma reflexão e uma lacuna importante sobre o uso desses materiais pelos professores e alunos cubanos e uma inquietude sobre a relação dos alunos com esses materiais e com a leitura de forma geral.

Em relação a historiografia mobilizada pelos autores do livro didático, fica abertamente exposto que o objetivo pedagógico é que os jovens cubanos conheçam profundamente a história da revolução para que sejam capazes de defendê-la. Isso aparece diretamente nos textos, nas fotos e nas atividades. A Revolução Cubana de 1959 é para a coleção analisada aqui o acontecimento principal da história de Cuba. Há uma valorização de todos os outros processos históricos, mas é como se a vitória de 1959 fosse capaz de alcançar a libertação que há tantos anos os heróis nacionais lutaram para conquistar. Conclui-se que a Revolução é um processo que se constrói durante séculos, através de muitas lutas do povo Cubano, e que este acontecimento, perpassa toda narrativa do livro didático mas que é detalhadamente narrado nos capítulos 5 e 6. E mesmo assim, o texto deixa em aberto que a revolução ainda é um processo em construção e que os jovens, que são o público alvo deste material, também são responsáveis pela defesa e construção da mesma.

3. O LUGAR DA REVOLUÇÃO CUBANA NO LIVRO DIDÁTICO BRASILEIRO

3.1 A Revolução Cubana em “História Global: Brasil e Geral” de Gilberto Cotrim

O referido livro didático é dividido em quatro unidades. A primeira é denominada “Idade Contemporânea: o mundo na primeira metade do século XX”; a segunda “Idade Contemporânea: o Brasil na primeira metade do século XX”, a terceira “Idade contemporânea: o mundo até os dias atuais” e a quarta e última “Idade contemporânea: o Brasil até os dias atuais. O trecho que narra a Revolução Cubana está localizado na terceira unidade, que é dividida em quatro capítulos; “Capítulo 9- pós-guerra e novos confrontos”; “Capítulo 10- Independências afro-asiáticas e conflitos árabes-israelenses”; “Capítulo 11- Socialismo: da revolução à crise” e “Capítulo 12- Desigualdades e globalização”. A

Revolução Cubana está inserida no capítulo 11 que discorre sobre algumas experiências socialistas ao redor do mundo e sua relação com o declínio da União Soviética.

Numa análise mais abrangente, o capítulo intitulado "Socialismo: da Revolução à Crise" inicia-se com o contexto pós-Segunda Guerra Mundial para a União Soviética e delinea o impacto desse cenário no processo que conduziu ao declínio do socialismo soviético. O primeiro segmento do capítulo oferece uma visão geral da União Soviética após o término da Segunda Guerra Mundial, e destaca o fenômeno do "Culto à Personalidade de Stalin" (COTRIM, 2010, p. 156) além de apresentar sucintamente os períodos dos governos de Nikita Kruchev (1953-1964) e Mikhail Gorbachev, culminando no desmembramento da URSS. Em seguida, é apresentado um panorama do surgimento do socialismo na Europa Oriental, abordando as experiências de países como Alemanha Oriental, Albânia, Bulgária, Tchecoslováquia, Hungria, Polônia, Romênia e Iugoslávia (COTRIM, 2010, p. 158). Posteriormente, é dedicado um subtópico ao socialismo chinês e, por fim, um tópico intitulado "Cuba: Uma Revolução Socialista na América Latina" (COTRIM, 2010, p. 163).

O trecho sobre a Revolução Cubana inicia-se com uma descrição sobre a influência dos Estados Unidos sob a Ilha desde seu processo de independência, mencionando a Emenda Platt e a grande estrutura de boates, shows e cassinos que servia de lazer para o turismo de estadunidenses. Além de mencionar a estrutura econômica baseada na exportação do açúcar (COTRIM, 2010, p. 163). Em seguida, os autores descrevem brevemente o governo de Fulgêncio Batista, afirmando no início do texto que “De 1933 a 1959, o sargento Fulgêncio Batista foi o “homem forte” de Cuba, tendo assumido o controle das forças armadas e liderado a deposição do então presidente, Gerardo Machado y Morales” (COTRIM, 2010, p. 163), além de mencionarem o servilismo aos interesses dos governos e empresas estadunidenses. Em seguida, narram a resistência ao governo Batista e a luta guerrilheira como consequência da subordinação aos Estados Unidos, o que leva ao processo revolucionário que foi vitorioso em 1959. Há também um tópico sobre os conflitos com os Estados Unidos que menciona o ataque à Baía dos Porcos, a suspensão de Cuba da OEA, o bloqueio econômico e a crise dos mísseis (COTRIM, 2010, p. 164).

O tópico “Cuba socialista”, maior tópico do texto inicia-se afirmando que na história latino-americana, a Revolução Cubana distinguiu-se por romper, pela primeira vez, com a tradicional influência dos Estados Unidos sobre a América Central. Além disso, seus líderes construíram o primeiro Estado socialista do continente, “baseado no modelo soviético” (COTRIM, 2010, p. 164). Ou seja, de acordo com os autores o processo revolucionário construído em Cuba, era baseado no modelo socialista soviético. Em seguida, o autor enumera

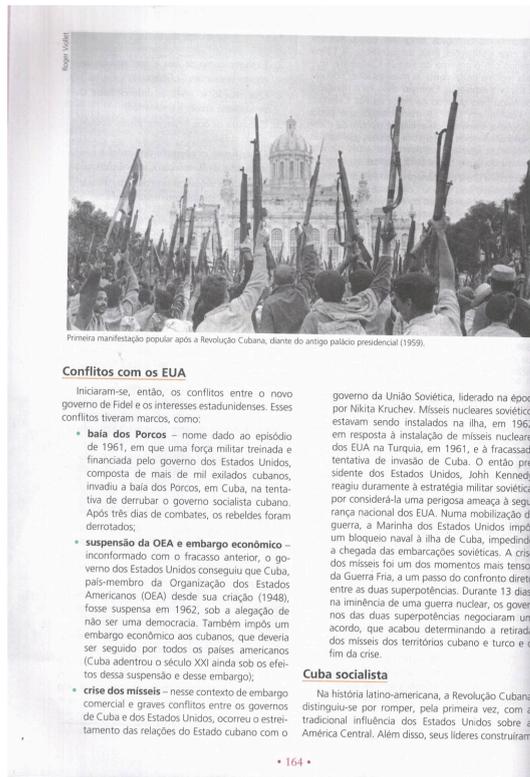
alguns “frutos” da Revolução como “eliminação do analfabetismo; redução do desemprego; extensão da assistência médico-hospitalar gratuita a toda população e promoção de pesquisas e tecnologias no campo da saúde pública” (COTRIM, 2010, p. 165). E depois disso desenvolve algumas críticas ao modelo cubano que, de modo geral, diz respeito ao fato de ser uma ditadura e de não terem conseguido superar a falta de diversificação da produção agrícola. Por fim, o autor fala sobre o fim da União Soviética e a crise econômica que se instaurou em Cuba.

O tópico "Cuba Socialista" adota uma abordagem concisa ao mencionar um processo político que conferiu destaque à ilha em questões educacionais, de saúde e combate à pobreza, utilizando uma lista. Em contrapartida, os cinco parágrafos subsequentes são destinados à análise crítica do regime, abordando a crise econômica e a dependência da Ilha em relação à União Soviética. O texto encerra-se com uma citação que afirma “Não há esperança de que o velho modelo estatal tenha muito tempo de sobrevida. Os cubanos parecem apenas desejar que a transição não seja muito dramática e se conservem as conquistas nos campos da educação e da saúde, os dois principais cartões de visita do regime.” (ORICCHIO, 1997, apud COTRIM, 2010). Porém, atualmente, a principal luta política do governo e de todo povo cubano é contra o bloqueio econômico imposto pelos Estados Unidos que segue em vigor contra Cuba e não contra um “velho modelo estatal” como afirma a citação utilizada pelo livro didático¹⁹.

Em relação ao uso de imagens, há no trecho sobre a Revolução Cubana apenas duas imagens: uma é uma foto da primeira manifestação popular após a Revolução Cubana, diante do antigo palácio presidencial e a outra é uma foto de Nikita Kruchev conversando com John Kennedy em um encontro em Viena, na Áustria. Percebe-se que até no capítulo sobre a Revolução Cubana, a escolha de uma das imagens está vinculada a uma conversa política que simboliza a Guerra Fria em uma conversa entre representantes da URSS e dos EUA. Há foto de Kruschev e Kennedy mas não há foto de nenhum líder revolucionário cubano.

¹⁹ <https://www.brasildefato.com.br/2023/09/18/a-interminavel-guerra-hibrida-contra-cuba>

Figura 23. Página 164 do Livro História Global Brasil e Geral



Fonte: COTRIM, 2010, p. 164

Figura 24. Página 165 do Livro História Global Brasil e Geral



Fonte: COTRIM, 2010, p. 165

Em relação a atividades para os estudantes, há um box denominado “organizando” com 4 questões sobre a Revolução Cubana no final do capítulo:

“1- Sintetize o processo que desencadeou a Revolução Cubana e identifique as primeiras medidas dos revolucionários após a tomada do poder; 2- Explique o que foi a crise dos mísseis; 3- Quais foram as principais conquistas da Revolução Cubana?; 4- Quais têm sido os maiores problemas de Cuba nas últimas décadas?” (COTRIM, 2010, p. 165)

Percebe-se que os exercícios se tratam de perguntas que são facilmente encontradas no texto e não há nenhum que tenha o objetivo de uma reflexão crítica sobre o processo histórico.

Ao final do capítulo, há uma página com questões de vestibulares passados sobre alguns processos históricos que foram debatidos ao decorrer do capítulo, há uma questão sobre Revolução Cubana do vestibular da Universidade Federal de Goiás:

“(UFG) A Revolução Cubana (1959) desafiou o capitalismo norte-americano, criando símbolos que se tornaram moda. Milhares de camisetas com a fotografia de Che Guevara foram vendidas para um mercado seletivo: os que sonhavam com a revolução. Com base no exposto, identifique a influência da Revolução Cubana na América Latina e na África.” (COTRIM, 2010, p. 168)

Embora o capítulo em questão não apresente as reflexões para uma compreensão aprofundada do impacto da Revolução Cubana nos movimentos sociais da América Latina e da África, essa indagação emerge como um estímulo relevante para incentivar os estudantes a realizar pesquisas adicionais e aprofundar sua leitura sobre o tema. Tal abordagem visa promover uma compreensão mais abrangente de como os processos revolucionários influenciam o imaginário social global.

Em suma, o trecho sobre a Revolução Cubana na coleção “História Global” vincula o processo revolucionário diretamente ao contexto da Guerra Fria e dedica mais espaço à crise econômica que assolou a Ilha do que às mudanças estruturais que ocorreram após a revolução. As imagens utilizadas exibem poucos elementos sobre a Revolução Cubana, o que limita a capacidade de formação de uma visão mais completa sobre o país. Além disso, com exceção do exercício mencionado anteriormente, as atividades propostas aos estudantes apresentam questões que oferecem poucas oportunidades para reflexões mais críticas.

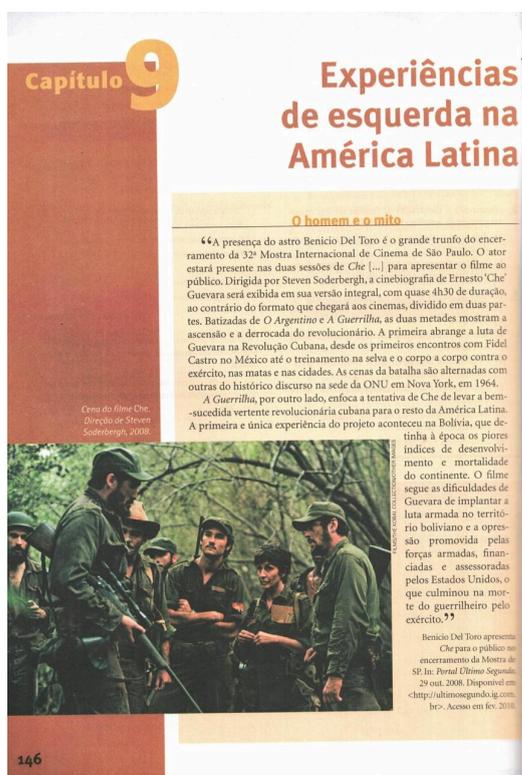
3.2- A Revolução Cubana em “Das cavernas ao terceiro milênio” de Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota

O terceiro volume da coleção “Das cavernas ao terceiro milênio” de Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota é dividido em três unidades: a primeira denominada “A crise do modelo liberal”, a segunda “O mundo bipolar” e a terceira “A nova ordem mundial”. O tema da Revolução Cubana aparece na segunda unidade. Essa unidade é dividida em quatro

capítulos: “Capítulo 7- A guerra Fria”; “capítulo 8- Governos populistas no Brasil”; “capítulo 9- Experiências de esquerda na América Latina e “capítulo 10- A ditadura militar no Brasil”. A Revolução Cubana está inserida no capítulo 9.

O capítulo que irá tratar sobre experiências de esquerda na América Latina inicia-se citando um filme sobre a vida de Che Guevara e depois o menciona como um dos personagens mais fascinantes da história da América Latina (BRAICK, MOTA, 2010, p. 146). O texto principal do capítulo é aberto com a seguinte frase: “O desenvolvimento das experiências de esquerda na América Latina, incluindo o caso cubano no qual Che Guevara teve importante participação, é o tema que iremos estudar neste capítulo” (BRAICK, MOTA, 2010, p. 147).

Figura 25. Página 146 do Livro Das cavernas ao terceiro milênio



Fonte: BRAICK, MOTA, 2010, p. 146

A primeira experiência de esquerda narrada pelo livro didático é a Revolução Cubana. O texto é dividido em tópicos e o primeiro traça um panorama político do início do século XX, que caracteriza a economia baseada na exportação do açúcar e a forte dependência dos Estados Unidos. De acordo com as autoras,

No ano de 1952, pouco antes das eleições, o general Fulgêncio Batista liderou um golpe de Estado e implantou uma ditadura em Cuba. Batista não solucionou problemas como os elevados índices de analfabetismo, o atraso econômico e a crise no campo. Além disso, o regime caracterizou-se pela corrupção e pela brutalidade, o que favoreceu o surgimento de opositores (BRAICK, MOTA, 2010, p. 148).

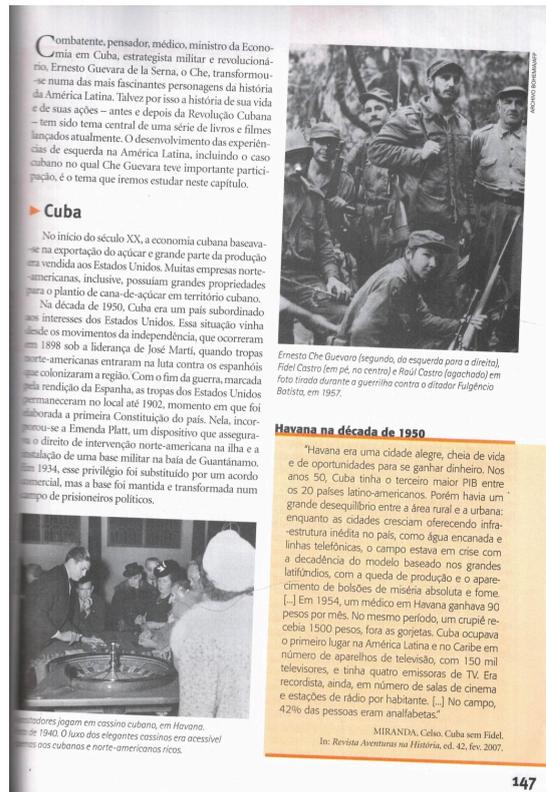
O tópico seguinte narra especificamente o processo da Revolução Cubana desde o ataque ao quartel de Moncada, a prisão de Fidel, o exílio no México, a luta guerrilheira em Sierra Maestra, a tomada do poder pelos revolucionários e a ofensiva estadunidense através da invasão da Baía dos Porcos e a expulsão de Cuba da Organização dos Estados Americanos (OEA) (BRAICK, MOTA, 2010, p.148)..

O último tópico aborda os problemas econômicos enfrentados pelo governo revolucionário. De início, as autoras mencionam o bloqueio econômico imposto pelos EUA e como isso impactou a economia cubana e, como consequência, a entrada de Cuba ao Comecon, mercado comum do bloco socialista (BRAICK, MOTA, 2010, p. 149). De acordo com as autoras, esta parceria levou Cuba a uma situação de extrema dependência em relação à ajuda soviética. E como consequência dessa dependência, o fim da União Soviética em 1991 e o endurecimento ainda maior do embargo econômico dos EUA agravou a crise econômica e levou a um isolamento da ilha. Como uma saída para a crise, as autoras apontam o investimento em turismo e a abertura para a formação de pequenas empresas privadas em parceria com o Estado (BRAICK, MOTA, 2010, p. 149) .

O trecho sobre a Revolução Cubana conta com cinco imagens. Uma é uma cena do filme “Che” que abre o capítulo, outra é uma foto de Ernesto Che Guevara e Raul Castro durante a Guerrilha; outra é uma imagem de apostadores jogando em um cassino cubano em Havana em 1940. Há também uma foto de carros em Cuba no ano de 2009. A foto é acompanhada do seguinte trecho;

Há mais de quarenta anos os Estados Unidos boicotam o comércio exterior cubano. Por essa razão, faltam muitos produtos na Ilha, como peças para automóveis. A frota de veículos é mantida com o reaproveitamento de peças e acessórios de segunda mão. Na foto, carros antigos usados como táxi, estacionados em frente a estação ferroviária de Havana, Cuba. (ref p 149)

Figura 26. Página 147 do Livro das Cavernas ao terceiro milênio



Fonte: BRAICK, MOTA, 2010, p. 147

Figura 27- Página 149 do Livro Das cavernas ao terceiro milênio



Fonte: BRAICK, MOTA, 2010, p. 149

A última imagem destaca Raul Castro, então presidente cubano, em 26 de julho de 2009 na comemoração de 56 anos do Assalto ao Quartel de Moncada. O uso das imagens é interessante. No caso da fotografia de Raul Castro, proporciona uma representação contemporânea de Cuba, através de uma imagem colorida, que captura um momento de celebração do então presidente. Quanto à imagem dos carros, incita à reflexão e a crítica sobre o atraso tecnológico resultante do bloqueio econômico.

Em relação ao uso de imagens pelos livros didáticos, é importante pontuar que muitas vezes as fotografias são indicadas pelos autores, mas, ao fim, selecionadas pelas equipes editoriais a partir da disponibilidade e das escalas de preço e direitos autorais. Logo, é possível supor que haja uma recorrência no uso de imagens que sejam mais baratas ou que isso pode motivar o pouco uso de imagens.

É muito comum também que a imagem de líderes revolucionários apareça com destaque nos livros didáticos com o objetivo de formação da imagem de “heróis”. Porém, a partir da análise dessas duas coleções especificamente, a imagem de Che Guevara aparece apenas uma vez no livro “Das cavernas ao terceiro milênio” e a imagem de Fidel Castro não aparece em nenhum dos livros. Nesse caso, é possível supor, que por alguma motivo, haja o objetivo de não exibir a imagem dos líderes revolucionários cubanos ou que o uso de imagens foi negligenciado de maneira geral.

Outra característica interessante deste livro é a presença de boxes explicativos complementando o texto principal. O nono capítulo apresenta um quadro introdutório sobre o filme de Che Guevara, acompanhado de uma imagem de uma cena do respectivo filme. Este quadro trata de uma fala de Benicio Del Toro apresentando o filme durante uma Mostra de cinema em São Paulo. A utilização desse recurso, aliado à imagem, revela-se interessante para incitar a curiosidade do aluno acerca da obra e da vida do guerrilheiro. Notavelmente, a imagem colorida e contemporânea destaca-se em relação às demais, ampliando sua capacidade de atrair atenção (BRAICK, MOTA, 2010, p. 146).

Outro quadro relevante é incorporado ao tópico sobre Cuba, onde é oferecida uma contextualização política da ilha no início do século XX. Denominado "Havana na década de 50", de autoria de Celso Miranda, o texto descreve sucintamente a contradição entre o desenvolvimento urbano de Havana e a extrema pobreza no campo (BRAICK, MOTA, 2010, p. 147). Já o terceiro quadro, inserido na seção referente à Revolução Cubana, apresenta um texto de Marcos Ferreira Santos intitulado "A campanha nacional de alfabetização" (BRAICK, MOTA, 2010, p. 148). Este aborda brevemente os objetivos da campanha de alfabetização e a mobilização dos diversos grupos de alfabetizadores na sua execução. O

último quadro desempenha uma função explicativa sobre a Organização dos Estados Americanos (OEA), mencionada no texto principal em relação à expulsão de Cuba pelos Estados Unidos após a Revolução (BRAICK, MOTA, 2010, p. 148).

Em seguida, o capítulo narra outras duas experiências de esquerda, o governo de Salvador Allende no Chile e a Revolução Sandinista na Nicarágua. No caso chileno, as autoras ainda debatem o golpe que levou a ditadura militar de Augusto Pinochet e os governos democráticos pós ditadura.

As atividades para os alunos estão localizadas no final do capítulo. A primeira página possui 9 questões, sendo 5 sobre Cuba. Em uma análise geral, as questões possuem um caráter bem variado, desde perguntas mais simples, que são facilmente respondidas com a leitura do capítulo, até questões que incitam uma reflexão mais crítica e inclusive análise de fontes. Destas primeiras questões, gostaria de destacar duas. A primeira é

6- Os governos de Fulgêncio Batista, em Cuba, e da família Somoza, na Nicarágua, já foram caracterizados como “fantoques” dos Estados Unidos. a) Explique o sentido da expressão; b) Compare as revoluções ocorridas em Cuba e na Nicarágua e comente até que ponto foram capazes de recuperar a soberania desses países (BRAICK, MOTA, 2010, p. 155).

Uma questão que propõe uma relação entre dois processos históricos latino-americanos e possibilita a reflexão sobre a exploração estadunidense na América Latina e como os movimentos revolucionários que eclodem nos dois países partem de uma motivação similar a partir da realidade material de cada território. Além de trazer o termo “soberania” e a capacidade de recuperá-la.

A segunda questão solicita que

Releia o box “A campanha nacional de alfabetização” na página 148. Ele demonstra que Cuba teve importantes conquistas sociais após a revolução. Identifique os fatores que possibilitaram erradicar o analfabetismo em pouco tempo na ilha caribenha e discuta com seus colegas medidas que poderiam ser tomadas para reduzir o número de analfabetos no Brasil (BRAICK, MOTA, 2010, p. 155).

Considero uma questão instigante, primeiro, porque solicita uma reflexão sobre os fatores que tornaram possível erradicar o analfabetismo em Cuba, segundo, porque traz o debate da luta contra o analfabetismo para a realidade brasileira, pauta que segue de máxima importância, e indica que os alunos façam esta análise coletivamente. Ou seja, pensar sobre o que tornou a erradicação possível para os Cubanos e a partir disso, pensar coletivamente em uma saída para o analfabetismo na realidade brasileira.

Na página seguinte há quatro questões de vestibulares passados de universidades públicas e um quadro com indicação de dois filmes, ambos sobre o tema da Revolução Cubana.

Em resumo, esta coleção em muito se diferencia da analisada anteriormente, principalmente no que diz respeito aos exercícios e uso de imagens. A obra de Braick e Mota exhibe a imagem de alguns líderes revolucionários, apresenta uma fotografia do então presidente cubano Raúl Castro e expõe imagens como a foto dos carros antigos e a foto de cassinos no período pré-revolucionário. Além disso, oferece diversas referências de filmes e outras produções culturais vinculadas a Cuba. É um capítulo que permite a formação de uma conexão mais visual sobre o lugar e possibilita reflexões para além do texto principal. Enquanto o texto principal narra o processo revolucionário de forma menos dependente da Guerra Fria, mas ainda assim associa a crise econômica diretamente ao declínio da URSS, com pouca ênfase no impacto do bloqueio econômico nesse processo.

3.3 A Revolução Cubana em “História” de Georgina dos Santos Jorge Ferreira Ronaldo Vainfas Sheila de Castro Faria

O terceiro volume da coleção “História” (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010) é dividido em três unidades: “Unidade 1- Revoluções e Guerras”; “Unidade 2- Guerra Fria, Guerras Quentes” e “Unidade 3- Rumo ao novo milênio”. O trecho que narra a Revolução Cubana está localizado na segunda unidade, que está dividida em seis capítulos: “Capítulo 9- Construindo rivalidades: o mundo pós-guerra (I)”; “Capítulo 10- Construindo rivalidades: o mundo pós-guerra (II)”; “Capítulo 11- O Terceiro Mundo: África e Ásia”; “Capítulo 12- O Terceiro Mundo: América Latina”; “Capítulo 13- O Brasil e a República Democrática” e “Capítulo 14- Brasil: a República dos generais”. O tema da Revolução Cubana está localizado no capítulo 10.

O décimo capítulo, intitulado "Construindo Rivalidades: o Mundo Pós-Guerra (II)", inicia-se com uma análise da conjuntura política dos Estados Unidos e da União Soviética após o término da Segunda Guerra Mundial (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 223). Em seguida, é apresentado um subtópico dedicado ao socialismo na China, que aborda o processo revolucionário chinês e seu desenrolar até o falecimento de Mao Tsé-Tung (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 226). O tópico subsequente trata do fenômeno do Peronismo na Argentina, desde o processo eleitoral até o golpe militar de 1955, que resultou na deposição de Juan Domingo Perón do poder (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 229). Posteriormente, é explorado o subtópico "Vietnã: Outra Guerra Quente" que contextualiza as questões políticas da região desde sua independência até o conflito com os Estados Unidos (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 233). O texto prossegue com uma seção sobre a Revolução Cubana, seguida por subtópicos que

discutem a corrida espacial e a "arte pop" (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 237).

O texto sobre a Revolução Cubana é introduzido com uma referência à guerra entre os Estados Unidos e a Espanha, que resultou na independência de Cuba e na adição da Emenda Platt, que concedeu aos Estados Unidos o direito de intervir militarmente na ilha caso se sentisse ameaçado. Na sequência, os autores contextualizam a questão agrária em Cuba e sua substancial dependência dos Estados Unidos, e destacam também as irregularidades nos processos eleitorais que possibilitaram a autoproclamação de Fulgêncio Batista como presidente em 1952. Depois disso, narram o ataque ao quartel de Moncada, a subsequente prisão de Fidel Castro, seu exílio no México, retorno a bordo do navio Granma e refúgio na Sierra Maestra. Ademais, o texto menciona o apoio da sociedade civil cubana e de organizações como o Partido Comunista Cubano e o Partido Socialista Popular. Segundo os autores, esses apoios viabilizaram a formação de colunas militares pelos guerrilheiros na Sierra Maestra, que culminou na queda do governo de Fulgencio Batista e na vitória da Revolução (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 237).

Na página seguinte, narram a tomada do poder pelos revolucionários e suas primeiras medidas. De acordo com os autores,

O novo governo formou tribunais revolucionários para julgar e fuzilar os policiais e torturadores do regime de Batista. Uma série de medidas beneficiou a população: redução dos aluguéis e dos preços dos remédios, controle das tarifas de telefone e energia e a instituição de um salário mínimo para os cortadores de cana. Grandes investimentos foram realizados no setor da educação. A reforma agrária distribuiu terras aos camponeses (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 238).

Os autores também mencionam as primeiras manifestações de insatisfação dos EUA principalmente no que dizia respeito à reforma agrária. Na mesma página, há uma foto do discurso de Fidel Castro ao lado dos membros do MR-26 no dia 4 de janeiro de 1959, após a vitória da revolução.

Figura 28. Página 238 do Livro “História”



Fonte: SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 238

Na página seguinte, há um tópico denominado “Rumo ao socialismo” que contextualiza a relação dos EUA com o novo governo revolucionário com destaque para o embargo econômico e a invasão à Baía dos Porcos. Em seguida, o texto expõe um discurso de Fidel Castro em 1960 que ficou conhecido como “A primeira declaração de Havana”, nesse discurso há uma forte condenação ao imperialismo estadunidense que durante séculos explorou povos e países da América Latina. Depois disso, há um subtópico que narra a crise dos mísseis e outro que fala sobre a tentativa dos revolucionários, principalmente Che Guevara de exportar a revolução e a guerrilha para outros territórios. O texto sobre a revolução cubana é finalizado com a afirmação de que “com a morte de Che Guevara, o governo cubano aceitou os conselhos dos dirigentes soviéticos e desistiu de exportar seu modelo de revolução. A partir daí, a economia cubana ficou ainda mais dependente da URSS” (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 242).

Figura 29. Página 242 do Livro “História”



Fonte: SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 242

O texto sobre a Revolução Cubana nesta coleção conta com quatro imagens. A primeira é a imagem do discurso de Fidel no dia 4 de janeiro de 1959, a segunda é a foto de uma manifestação de apoio às primeiras medidas do governo revolucionário, a terceira se trata de uma fotografia aérea da base de mísseis cubanos no período da crise dos mísseis e a última é a famosa imagem de quando Che Guevara foi preso e executado por oficiais do exército boliviano em 1967.

No final do capítulo, há um “roteiro de estudos” com algumas questões sobre temas desenvolvidos no capítulo. Nesta página, não há nenhuma pergunta sobre a Revolução Cubana. Só há exercícios sobre o tema nas páginas seguintes que contam com questões de vestibulares antigas. As três questões referentes à Revolução Cubana são formuladas no formato de múltipla escolha, concebidas para avaliar a capacidade do estudante de prestar atenção e interpretar os textos com precisão. No entanto, destaca-se que não há nenhuma questão que apresenta um enfoque distinto com o intuito de estimular o pensamento crítico sobre o tema. O propósito primordial dessas atividades é preparar os estudantes para questões de vestibulares. Destaco aqui uma das questões:

5. (UFJF-2005)

Leia atentamente, as afirmativas abaixo sobre a Revolução Cubana. I. Após uma tentativa frustrada de tomar o poder, em 1953, Fidel Castro foi exilado para o México, de onde retornou em 1956 para começar uma guerrilha contra o Governo de Fulgência Batista. II. Uma das principais figuras da Revolução Cubana, Che Guevara, entrou em aberto conflito com Fidel Castro, pois entendia que a revolução cubana deveria se restringir a Cuba, enquanto Fidel Castro pregava que a revolução deveria se espalhar por toda a América Latina. III. Uma das principais características da Revolução Cubana foi a nacionalização das propriedades, incluindo as refinarias de açúcar, de propriedade de norte-americanos, o que fez com que os EUA se opusessem ao regime de Castro. Com base na leitura, pode-se afirmar que: a) Somente a I está correta. d) Somente a II está correta. b) I e III estão corretas e) Todas estão corretas. c) I e II estão corretas (SANTOS, FERREIRA, VAINFAS, FARIA, 2010, p. 248).

Percebe-se que se trata de uma questão com algumas alternativas erradas e outras corretas com o objetivo de testar a atenção e a leitura do aluno. O padrão das outras duas questões é o mesmo.

Na última página do capítulo há indicações de leituras e de filmes sobre os temas discutidos no capítulo. Sobre a Revolução Cubana, há a indicação do livro de Luis Fernando Ayerbe, “A Revolução Cubana” (2004) e do livro “Cuba, Chile e Nicarágua” (1992) de Emir Sader, ambos trabalhos também utilizados em nosso debate historiográfico sobre Revolução Cubana no capítulo anterior. E de obra audiovisual há a indicação do filme “Fidel” (2001).

O texto sobre a Revolução Cubana da coleção “História” se diferencia bastante das coleções analisadas anteriormente. Gostaria de destacar positivamente o uso de imagens, que é feito durante todo o texto. Esse mecanismo deixa a leitura mais fluída e cria uma identidade visual para o tema. Segundo, também considero um ponto positivo o uso do documento da “Primeira Declaração de Havana”. Fidel Castro foi um líder revolucionário que era mundialmente conhecido por seus longos discursos, portanto, apresentar esse texto possibilita aos estudantes ter contato com as palavras de Castro, além de conhecer a argumentação dos líderes revolucionários na época. Entretanto, é um texto que não possui outros elementos extra textuais para além das imagens e do documento citado.

O texto não relaciona a Revolução Cubana diretamente como uma consequência do contexto político da Guerra Fria. Entretanto, também não menciona a inspiração dos revolucionários na luta por independência e coloca a Revolução em uma unidade e em um capítulo que está contextualizado nos conflitos da Guerra Fria e separa a Revolução Cubana de outras experiências de esquerda na América Latina. Ou seja, a relação não é feita diretamente através do texto, porém, é feita através do posicionamento da Revolução no livro didático. Ademais, o fim do texto reforça que Cuba era dependente da URSS como

mencionado anteriormente. Não há uma análise das consequências do embargo econômico e nem da conjuntura política da ilha após o fim da URSS.

3.4 O lugar da Revolução no livro didático: uma reflexão sobre ausências, escolhas e projetos políticos

A partir de agora realizaremos uma reflexão teórica sobre a representação da Revolução Cubana nos livros didáticos de história brasileiros analisados anteriormente. Inicialmente, destaca-se o espaço atribuído a esse evento em cada coleção. Contudo, é importante ressaltar que não se espera que os livros brasileiros dediquem a mesma densidade ao tema da Revolução Cubana quanto os livros cubanos, dada a natureza externa desse processo no contexto brasileiro. Ainda assim, a análise desse espaço é relevante para compreender o significado atribuído à Revolução Cubana nos materiais didáticos e no currículo de história brasileiro. Os livros analisados fazem parte de coleções de três livros, um para cada ano do Ensino Médio. Os respectivos livros são o terceiro volume, materiais utilizados pelo terceiro ano do Ensino Médio. O livro “História Global” de Gilberto Cotrim possui 255 páginas e dedica apenas 3 páginas ao tema da Revolução Cubana. Já o terceiro volume da coleção “Das cavernas ao terceiro milênio” possui 264 páginas e dedica 4 páginas ao tema da Revolução Cubana, enquanto “História” possui 464 páginas e dedica 6 páginas para a Revolução Cubana. Em ambos os livros, nestas quantidades de páginas também estão incluídos, além do texto principal, as imagens, boxes e atividades. Estes números evidenciam, inicialmente, que o espaço dado para a história da Revolução Cubana nas coleções é curto e resumido em ambos os casos.

Outrossim, destaco o trabalho de Paula Leocata Berringer, que analisa o tema da Revolução Cubana em quatro coleções de livros didáticos de história publicados entre 2002 e 2010. As coleções analisadas pela autora são diferentes das analisadas no presente trabalho, mas a conclusão dela sobre o lugar da Revolução Cubana no livro didático de história é a mesma (BERRINGER, 2022, p. 31). Dedicase, em média, de uma a cinco páginas para o tema. E como consequência, a história da Revolução é narrada de maneira resumida e escolhas políticas e historiográficas são realizadas para selecionar o que deve aparecer nas narrativas.

Como já debatido anteriormente, é comum que escolhas sejam feitas na confecção dos currículos e dos materiais didáticos. Além de ser inviável que a historiografia didática dê conta de todos os debates e reflexões que a historiografia acadêmica possibilita. Entretanto,

outros processos históricos, em lugares mais distantes geograficamente, ganham mais espaços nos materiais do que a Revolução Cubana. A Revolução Russa, por exemplo, no “História Global” é narrada em 11 páginas e no “Das cavernas ao terceiro milênio” ocupa 12 páginas. Na coleção “História” a Revolução russa é contada em 22 páginas e possui um capítulo inteiro dedicado ao tema. Isso não quer dizer que o tema da Revolução Russa é menos importante ou deve ser diminuído, mas possibilita concluir que processos históricos latino-americanos são negligenciados em detrimento de uma história “geral” ou “global”.

Percebe-se que em uma das coleções, a Revolução Cubana está inserida em um capítulo sobre a Guerra Fria. E mesmo que isso não esteja errado, é importante refletir que associar diretamente a Revolução Cubana a conflitos da Guerra Fria, ignora processos históricos anteriores que foram fundamentais para o desenvolvimento da luta revolucionária em Cuba, além de tratar a América Latina como um “palco” onde aconteceram experiências que são consequências de um conflito entre a URSS e os EUA.

No caso de Cuba, por exemplo, o movimento revolucionário era fortemente influenciado pelas ideias de José Martí e pelas vanguardas revolucionárias da luta por independência. Mas este fenômeno não aparece quando a narrativa sobre a Revolução Cubana está atrelada diretamente à Guerra Fria.

Não se pretende aqui negar a relação existente entre a Revolução Cubana e a Guerra Fria, porém, é necessário demonstrar que o encadeamento dos temas neste livro didático, sinaliza a valorização de uma história que se diz “global” em detrimento de uma história que parta de processos históricos latino-americanos. Um exemplo disso é que uma de duas imagens utilizadas neste livro se trata de uma foto de John Kennedy e Nikita Krushev.

O livro da coleção “Das cavernas ao terceiro milênio” se difere nesse quesito pois o tema da Revolução Cubana está em um capítulo que fala sobre experiências de esquerda na América Latina. Começa com a Revolução Cubana, depois fala sobre o Chile, a vitória da Unidade Popular com Salvador Allende, o golpe militar que levou a uma brutal ditadura e depois o processo de redemocratização e os governos subsequentes. Em seguida, o capítulo também faz um panorama sobre a luta dos Sandinistas na Nicarágua e seu processo revolucionário, que foi, inclusive fortemente, influenciado pela Revolução Cubana.

Conclui-se que para o livro História Global, a Revolução Cubana tem, dentro do espaço do livro didático, a sua importância ressaltada no que se refere ao contexto da Guerra Fria, mais do que como um processo histórico que ocorreu na América Latina e foi diretamente influenciado por anos de exploração dos espanhóis e estadunidenses. Para a coleção “das cavernas ao terceiro milênio” o capítulo está inserido na unidade “mundo

bipolar” então, apesar de ser um capítulo que narra experiências de esquerda na América Latina e possibilita uma reflexão de mais proximidade com outros processos históricos latino americanos, há na narrativa uma tentativa de colocar a revolução cubana e outros movimentos de esquerda como consequências da Guerra Fria. Já na coleção “História” a Revolução Cubana é contada a partir de elementos políticos internos da Ilha e no meio do texto, quando os autores pontuam a virada do governo revolucionário para o socialismo é que mencionam mais o contexto da Guerra Fria. Porém, apesar de não ser um texto problemático nesse sentido, os autores escolheram posicionar a Revolução Cubana em um capítulo com a Revolução Chinesa e a Guerra do Vietnã ao invés de colocá-la no capítulo que trata das experiências latino-americanas. Parece que há uma tentativa de afastar a Revolução Cubana do contexto da política da América Latina.

De acordo com Bandeira,

A Revolução Cubana não foi uma operação da União Soviética na Guerra Fria, uma consequência da confrontação Leste-Oeste, mas uma das primeiras — e a mais poderosa — manifestações do conflito Norte-Sul, principalmente das contradições não resolvidas entre os Estados Unidos e os países da América Latina.” (BANDEIRA, 2009, p. 37).

Na mesma linha de raciocínio, porém, em uma análise mais geral sobre o ensino de História da América Latina, Celeste Maria Pacheco de Andrade e Lina Maria Brandão de Aras, no capítulo intitulado "O Ensino de História no 1º e 2º Graus," veiculado no livro organizado por Circe Bittencourt e Zilda Iokoi “Ensino de História na América Latina”, observam que a estruturação da História da América ocorre de maneira fragmentada, como desdobramento da narrativa histórica europeia geral. Isso evidencia que, de alguma forma, esses processos históricos estiveram intrinsecamente ligados à trajetória histórica da Europa (ANDRADE, ARAS, 1996, p. 271). Ao longo da pesquisa, constatamos que, nas três fontes analisadas, a Revolução Cubana é abordada dentro da unidade dedicada à Guerra Fria. Entretanto, mesmo reconhecendo a precisão dessa inserção, dado o papel ativo da América Latina - não apenas como cenário de disputas, mas como participante efetiva na Guerra Fria - chamou-nos a atenção o fato de que essas abordagens, quase invariavelmente, não abrangem de maneira satisfatória o processo histórico que antecede a Revolução Cubana. Este último é crucial para a compreensão do fenômeno revolucionário, que é apresentado e interpretado como um evento singular na experiência latino-americana.

Circe Bittencourt, no mesmo livro, analisa o aparecimento da história da América Latina no Ensino de História e afirma que

No momento em que as tensões políticas entre os países da América Latina contra a dominação dos norte-americanos emergiam, entre os quais a Revolução socialista cubana, acontecimentos que possivelmente levariam a redefinições do ensino histórico, desencadeiam-se os movimentos conservadores que culminaram com a imposição das ditaduras militares. Para os educadores filiados ao acordo Mec-Usaid, a História passou a ser alvo de desconfiança, devendo ser extinta, criando, como substituto, os Estudos Sociais. Os conflitos em torno da criação dos Estudos Sociais e de disciplinas de caráter indubitavelmente ideológico como Educação moral e cívica e Organização Social e Política do Brasil, exatamente quando a escola era estendida a setores populares até então alijados da escolarização, resultaram, entre outras perdas, na abolição dos estudos da América Latina dos programas escolares. O espaço latino-americano passou a ser tema “subversivo”, segundo os critérios dos técnicos da educação.

A retomada do ensino de História da América no final da década 70, na crise da ditadura militar brasileira, foi outro momento em que se percebem as tensões e conflitos na constituição de uma disciplina escolar, e, em meio às disputas para a preservação da História e Geografia na escola de 1º grau, foi permitida a reintrodução dos estudos americanos apenas para o segundo grau. Permeava a ideia de que estudar História da América era um ato suspeito e deveria ser evitado para alunos mais jovens e mais numerosos, alunos estes provenientes de camadas populares e, portanto, facilmente manipuláveis. Os estudos que envolviam a América Latina poderiam desembocar, dependendo do professor, em temas perigosos ligados à Revolução Cubana e às ditaduras militares, principalmente as do Cone Sul (BITTENCOURT, 1996, p. 208).

A partir da contribuição de Bittencourt e do texto de Andrade e de Aras, é possível concluir que é comum que o ensino da história da América Latina apareça como desdobramento da história “geral” européia nos currículos e nos livros didáticos. No caso da Revolução Cubana, isso se reproduz ao contar a história da Revolução a partir da história da Guerra Fria, ignorando assim, processos históricos anteriores que forjaram a luta revolucionária. Além disso, também existe o elemento, citado por Bittencourt, que atribui a história da América Latina como um “ato suspeito” ou “subversivo”. E a Revolução Cubana, é historicamente tratada, pelas elites latino-americanas, como um exemplo a não ser seguido ou um medo de uma possível inspiração. Tanto que a frase “Vai para Cuba” se tornou comum no Brasil, durante campanhas para governos de esquerda. Logo, a ausência de reflexões sobre o que levou a constituição de um movimento revolucionário, e o que foi possível construir a partir da organização do povo possui uma motivação política. Afinal, ausências também são escolhas. E as narrativas sobre a Revolução Cubana nos livros didáticos brasileiros escolheram dar mais espaço para questões como a crise econômica e os problemas gerados pelo fim da URSS do que pela intensa exploração espanhola e estadunidense que levaram à organização da luta revolucionária cubana.

Outro aspecto significativo que influencia a narrativa sobre a Revolução Cubana nos livros didáticos brasileiros diz respeito à natureza globalizante tanto do texto principal quanto do próprio currículo. Conforme observado pelas autoras Helenice Rocha e Flávia Caimi, a

partir da década de 1990, ocorreu uma transição gradual da abordagem curricular convencional, na qual os estudos de "História Geral" e "História do Brasil" eram tratados separadamente, para o que se convencionou chamar de "História Integrada" (CAIMI, ROCHA, 2014, p. 132) . Esse movimento surgiu de um debate historiográfico sobre a pertinência da escrita de uma história de cunho "mundial" ou "global". Essas propostas, como indicam as autoras, surgiram da reflexão sobre uma série de processos em curso simultaneamente no mundo contemporâneo, que afetaram a todos de forma direta ou indireta (CAIMI, ROCHA, 2014, p. 133) . Nesse contexto, surgiu uma crítica substancial à centralidade da Europa nos discursos históricos, juntamente com uma busca por outras narrativas sobre os acontecimentos ao redor do mundo (CAIMI, ROCHA, 2014, p. 134).

A mudança nos currículos e, conseqüentemente, nos materiais didáticos, conforme apontam Rocha e Caimi, resultou em uma alternância entre temas nacionais e mundiais, com o objetivo de relacionar a conjuntura internacional com a história do Brasil (CAIMI, ROCHA, 2014, p. 134). Para essas autoras, essas conexões entre diferentes regiões e países, propostas para a educação básica, transcendem não apenas o espaço nacional no imaginário dos estudantes, mas também suas experiências de vida, ao abordar contextos diversos em diferentes períodos de tempo (CAIMI, ROCHA, 2014, p. 142). Além disso, Rocha e Caimi ressaltam que essa relação envolve não apenas países e regiões, mas também diferentes correntes de pensamento, como o capitalismo e o comunismo. Como consequência, é necessário lidar com a complexidade desse conhecimento, que aborda tanto o próximo quanto o distante em relação aos estudantes (CAIMI, ROCHA, 2014, p. 143).

Esse aspecto é relevante para considerar a maneira como a Revolução Cubana é apresentada nos livros didáticos brasileiros, pois trata-se de um processo externo que teve impactos políticos na América Latina e no mundo, além de ser um evento histórico marcado por complexas relações diplomáticas. Os livros didáticos de história brasileiros buscam construir uma narrativa global ou mundial, conforme destacado pelas autoras. Para tanto, a estruturação dos textos e da cronologia, de maneira geral, busca estabelecer conexões entre a história nacional e a conjuntura internacional. Muitas vezes, essa relação é estabelecida por meio de países ou regiões. No caso da Revolução Cubana, é evidente que o objetivo é relacioná-la ao contexto da Guerra Fria e ao socialismo soviético. Contudo, devido à necessidade de abordar uma série de acontecimentos também relacionados à Guerra Fria, a Revolução Cubana é apresentada de forma mais sucinta, e alguns elementos que não têm uma conexão direta com a Guerra Fria ou com o tema do socialismo acabam sendo negligenciados

na narrativa. Dessa forma, a Revolução Cubana aparece como mais um acontecimento relacionado a um processo maior, que foi o impacto da Guerra Fria na América Latina.

Em relação a este ponto, é pertinente ressaltar que os livros didáticos de história brasileiros são elaborados com base nas diretrizes dos documentos curriculares oficiais. No contexto dos livros em análise, conforme mencionado anteriormente, essas diretrizes são estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os PCN's fornecem diretrizes abrangentes para o ensino de história, delineiam as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, oferecem orientações sobre a seleção e organização de conteúdos, assim como conceitos fundamentais a serem abordados, tais como "trabalho", "poder", "cidadania", "memória" e "cultura". Ademais, os PCN's incluem instruções adicionais sobre práticas pedagógicas e reflexões sobre aspectos da historiografia, incluindo a consideração das temporalidades e outros elementos relevantes que devem ser considerados durante o ensino de história na educação básica. De acordo com os PCN's

A pesquisa histórica esforça-se atualmente por situar as articulações entre a micro e a macro-história, buscando nas singularidades dos acontecimentos as generalizações necessárias para a compreensão do processo histórico. Na articulação do singular e do geral recuperam-se formas diversas de registros e ações humanas tanto nos espaços considerados tradicionalmente os de poder, como o do Estado e das instituições oficiais, quanto nos espaços privados das fábricas e oficinas, das casas e das ruas, das festas e das sublevações, das guerras entre as nações e dos conflitos diários para sobrevivência, das mentalidades em suas permanências de valores e crenças e das transformações advindas com a modernidade da vida urbana em seu aparato tecnológico (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1996, p. 21).

Além disso,

A diversidade de tradições historiográficas e a pluralidade de vinculações teóricas, no entanto, ao contrário de indicarem crise, esgotamento ou impasses, apontam para a área da pesquisa e do ensino de História, muitas alternativas válidas, além da viabilidade de criações pedagógicas. Desta forma, é importante considerar as diferentes dimensões dos estudos históricos, na medida em que possibilitam forjar teorias de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, a História para os jovens do Ensino Médio possui condições de ampliar conceitos introduzidos nas séries anteriores do Ensino Fundamental, contribuindo substantivamente para a construção dos laços de identidade e consolidação da formação da cidadania. O ensino de História pode desempenhar um papel importante na configuração da identidade, ao incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturas, valores e com gerações do passado e do futuro (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1996, p. 22).

Ou seja, de acordo com os PCN's, o ensino de história possui objetivos e possibilidades bem amplas na formação dos estudantes do ensino médio. Articulação entre a micro e a macro-história; articulação de singularidades e generalizações dos processos históricos; compreensão dos diferentes espaços como os espaços de poder e espaços privados; ampliar conceitos debatidos nas séries do ensino fundamental; formação de identidade e

cidadania e entender-se como um ser que vive em um coletivo e é capaz de interferir nele. Entretanto, além dessas orientações dos PCN's, o ensino de História também precisa atender ao currículo básico que é de responsabilidade das secretarias de educação dos Estados e Municípios. De acordo com os PCN's

Esse planejamento é parte integrante das opções, das diretrizes e dos objetivos traçados no âmbito das Secretarias de Educação dos estados, das microrregiões e dos municípios quando estabelecem projetos de implantação didático-pedagógicos elaborados em conjunto com todos os agentes envolvidos – gestores, professores, técnicos e representações de pais e alunos (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2006, p. 86).

Portanto, com o objetivo de compreender o posicionamento da Revolução Cubana dentro do contexto dos livros didáticos de história, bem como analisar as diretrizes presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), optamos também por examinar o Currículo Mínimo de História do Estado do Rio de Janeiro, referente ao ano de 2012. É importante ressaltar que este ano coincide com o período de adoção do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ao qual pertencem os materiais didáticos em análise neste estudo. A opção pelo currículo do Estado do Rio de Janeiro foi feita devido ao fato de ser o estado onde a pesquisa está sendo realizada.

No Currículo mínimo do Estado do Rio de Janeiro, a Revolução Cubana aparece no segundo bimestre da terceira série do ensino médio. O conteúdo se chama “Processos Revolucionários do século XX (Rússia e Cuba)”. E as habilidades e competências são:

-Comparar os movimentos sociais que contribuíram para mudanças em processos de disputa pelo poder; - Analisar os diferentes processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações socioespaciais; - Identificar as diferenças de movimentos revolucionários socialistas: Rússia e Cuba (CURRÍCULO MÍNIMO; HISTÓRIA, Rio de Janeiro, 2012, p. 17).

Percebe-se então que a Revolução Cubana aparece diretamente relacionada à Revolução Russa já na prescrição do currículo mínimo, o que fundamenta parte das análises dos materiais didáticos feitas anteriormente. Isso se evidencia pela associação da narrativa sobre a Revolução Cubana ao socialismo russo e à Guerra Fria, especialmente no contexto da crise econômica. Essa interligação pode explicar a ausência de narrativas que abordem o fato de os revolucionários cubanos terem se inspirado nas lutas pela independência de Cuba, assim como a tendência de associar a crise econômica em Cuba ao colapso da União Soviética, em vez do bloqueio econômico imposto pelos Estados Unidos.

Quanto à orientação dos PCN's, observa-se uma significativa flexibilidade na organização e seleção dos conteúdos, juntamente com a recomendação de incorporar conceitos essenciais ao processo de ensino-aprendizagem em História. Contudo, essa flexibilidade pode potencialmente conduzir à tentativa de construir uma narrativa histórica

"integrada" ou "global", que, se não for conduzida com cuidado, especialmente no que concerne à história do Brasil e da América Latina, pode negligenciar determinados temas e processos históricos em detrimento de outros. Por exemplo, no currículo do Estado do Rio de Janeiro, o tópico abordado é "Processos Revolucionários do século XX (Rússia e Cuba)", sem mencionar outros movimentos revolucionários na América Latina e na Ásia, os quais também mantiveram relações diplomáticas significativas tanto com a Rússia quanto com Cuba durante o mesmo período.

Não é o objetivo deste trabalho negar as relações diplomáticas construídas entre a Revolução Russa e a Revolução Cubana, nem muito menos diminuir a relevância histórica da primeira revolução socialista do mundo, que foi o caso da Revolução Russa. Porém, refletir que a forma que os conteúdos são organizados e selecionados nos currículos e consequentemente nos materiais didáticos respondem a escolhas políticas e historiográficas que buscam contar uma história globalizante e que muitas vezes afasta alguns acontecimentos históricos da realidade dos estudantes ou os colocam como “consequências” de outros processos.

Por último, é relevante mencionar que algumas omissões ou problemas identificados nos materiais didáticos analisados decorrem da estruturação desses próprios currículos. Seja no âmbito nacional, por meio dos PCN's, seja nos currículos mínimos elaborados pelos estados e municípios, ou ainda na formulação do Projeto Político Pedagógico de cada escola, além das questões que são impostas pelas próprias editoras. Os autores dos livros didáticos seguem diretrizes de políticas públicas e, frequentemente, seus textos são restritos por essas prescrições. Como resultado, restam os conteúdos que não estão incluídos no texto oficial, como os textos adicionais, imagens, exercícios, recomendações de obras e recursos audiovisuais, que são utilizados para inovar ou tentar promover uma abordagem diferente ou "inovadora".

Por fim, é possível concluir que a forma como a Revolução Cubana aparece nos livros didáticos brasileiros coloca a Revolução em um lugar de acontecimento e não de processo. De acordo com os materiais analisados, a Revolução foi um acontecimento, vinculado a Revolução Russa e a Guerra Fria, que possui início, meio e fim. Não há análises qualificadas sobre o que antecede o processo revolucionário cubano e nem sobre a conjuntura política da revolução na atualidade. Diferente dos livros didáticos cubanos analisados no capítulo anterior, que tratam a Revolução Cubana como processo histórico central na história contemporânea e que se inicia desde as lutas por independência até os dilemas da construção do socialismo na atualidade.

As escritas didáticas sobre a Revolução Cubana nos livros didáticos brasileiros e cubanos possuem inúmeras diferenças e a presente comparação não tem o objetivo de julgar ou apontar o que é “correto” ou “errado” visto que o livro cubano narra sua própria história e o livro brasileiro fala de um processo histórico externo. No entanto, destaca-se a relevância de reafirmar o impacto dos distintos sistemas políticos na elaboração de narrativas sobre um mesmo evento histórico.

No caso dos livros didáticos brasileiros, a Revolução Cubana possui um espaço curto e é tratada como um acontecimento pontual dentro de um processo histórico maior, a Guerra Fria. As principais figuras históricas são pouco mencionadas, as influências políticas e os precedentes históricos que forjaram a luta dos revolucionários também são mencionados brevemente. A crise econômica aparece mais como consequência do fim da URSS do que do impacto do bloqueio econômico imposto pelos Estados Unidos. Além disso, há em ambos os materiais, críticas ao modelo governamental da Revolução e a falta de processo eleitoral.

Como mencionado no primeiro capítulo, no Brasil, as políticas públicas educacionais, principalmente no que diz respeito ao currículo e aos materiais didáticos de história, são fortemente marcadas por uma defesa intransigente da democracia. Principalmente porque foram políticas pensadas após o fim da Ditadura Militar e tinham o objetivo de romper com o ensino de história vigente durante os governos militares. Logo, a defesa da democracia se esbarra com o modelo político cubano, que não segue o formato democrático burguês. E como consequência ambos materiais possuem críticas a ausência de eleições em Cuba e a forma como o governo cubano trata seus críticos, principalmente a imprensa.

Enquanto os livros didáticos cubanos colocam a Revolução Russa como o início da era contemporânea e a Revolução Cubana como o acontecimento central da história de Cuba. A construção do socialismo aparece, nos materiais didáticos cubanos, como a saída ideal para os problemas da contemporaneidade. Tanto que o socialismo cubano é narrado como o modelo político ideal para a superação dos problemas históricos dos países latino-americanos. Por isso, a Revolução Cubana no livro didático cubano é narrada a partir da construção de uma defesa política e ideológica da revolução. E essas diferenças de narrativas reforçam que a historiografia didática mobilizada por cada país é impactada pela defesa de seus respectivos projetos políticos.

CONCLUSÃO

A partir das análises realizadas nesta dissertação, podemos concluir que o livro didático é um objeto pedagógico de múltiplos usos, fruto de políticas públicas que impactam

diretamente sua confecção e sobretudo, sua narrativa. Tentamos aqui entender, a partir dos textos sobre a Revolução Cubana, como a narrativa sobre um processo histórico é impactada pelo sistema político que conta esta história. No âmbito da disciplina de História, é responsabilidade do livro didático influenciar a construção da identidade dos estudantes, e proporcionar uma orientação temporal que contribui para conferir significado à sua consciência histórica. Nesse sentido, a análise comparativa dos livros didáticos de História do Ensino Médio do Brasil e de Cuba ofereceu reflexões sobre a interação entre os sistemas nacionais de educação, os currículos e, em última instância, os próprios materiais didáticos.

No primeiro capítulo desta dissertação, realizamos um debate teórico sobre os livros didáticos como objetos de estudo fundamentais para os historiadores, principalmente para reflexões sobre a história enquanto uma disciplina escolar. Outrossim, apresentamos um pouco o conceito de “cultura histórica” pois a formação de culturas históricas também perpassa pelo ensino de história, logo, também é um critério fundamental na escrita das narrativas didáticas. Além disso, traçamos um panorama sobre os sistemas educacionais brasileiros e cubanos, no que eles se diferenciam para entender o contexto dos materiais didáticos a serem analisados.

O segundo capítulo buscou fazer uma análise sobre a narrativa da Revolução Cubana nos livros didáticos cubanos. Para isso, traçamos um debate historiográfico sobre a Revolução, refletimos sobre o conceito de revolução e como ele é mobilizado no texto dos livros didáticos cubanos e por último, analisamos os capítulos que tratavam sobre o processo revolucionário em si.

O terceiro capítulo analisou o lugar da Revolução Cubana no livro didático brasileiro. Analisamos separadamente as três coleções a partir dos seus textos, exercícios e imagens e fizemos uma reflexão sobre possíveis escolhas políticas e ideológicas que justificassem algumas ausências.

O livro didático cubano destaca a centralidade da Revolução Cubana em toda a sua narrativa, enfocando-a como um elemento fundamental que perpassa não apenas os capítulos específicos dedicados a esse evento, mas toda a obra. Segundo o texto, a vitória do processo revolucionário em 1959 tem suas raízes nas lutas pela independência, sendo fortemente influenciada pelos ideais de José Martí. O livro destaca que somente com a revolução, em 1959, foi possível alcançar a soberania e independência de Cuba.

É interessante observar que, enquanto o livro de história contemporânea adota a Revolução Russa como marco inicial da idade contemporânea, o livro de História de Cuba a coloca como o ponto central, delineando toda a trajetória do país desde as lutas contra a

exploração espanhola e estadunidense até a culminação na revolução. Isso sugere que, para essa coleção didática em particular, o socialismo é considerado o acontecimento mais significativo do século.

A narrativa sobre a Revolução Cubana não se limita a ser uma descrição histórica, mas apresenta o socialismo cubano como o modelo político ideal para superar os desafios políticos e econômicos enfrentados pela América Latina. A perspectiva adotada pelos autores, baseada na historiografia e nos conceitos apresentados, revela que o objetivo pedagógico do material é proporcionar aos jovens cubanos um profundo entendimento da história da revolução, capacitando-os a defendê-la.

Além disso, o livro destaca a ideia de que a Revolução Cubana não é um evento isolado, mas sim um processo histórico que foi construído ao longo de séculos e continua em construção até os dias de hoje. Nesse contexto, o texto envolve os estudantes, público-alvo do livro, ao sugerir que eles também têm a responsabilidade pela defesa e construção contínua da revolução, enfrentando os desafios contemporâneos.

No caso dos livros didáticos brasileiros, conseguimos chegar a algumas conclusões. A primeira é que há um espaço muito reduzido para a história da Revolução Cubana e isso implica que muitos elementos do processo não apareçam. A segunda é que há, principalmente na coleção “História Global- Brasil e Geral” uma forte vinculação da Revolução Cubana com a Guerra Fria. Os textos sobre a Revolução Cubana estão inseridos em unidades ou capítulos que falam sobre a Guerra Fria e toda história de Cuba acaba sendo veiculada ao conflito entre EUA e URSS. Nesse sentido, os processos anteriores que forjaram a luta revolucionária em Cuba são pouco explorados. A partir da análise destas coleções e das contribuições do livro “Ensino de História na América Latina” (BITTENCOURT, IOKOI, 1996) organizado por Circe Bittencourt e Zilda Iokoi, é que existe uma tendência a pensar a história da América Latina como um desdobramento de uma história “geral” ou “global”.

De maneira geral, a diferença mais marcante entre a narrativa dos livros didáticos cubanos e dos livros didáticos brasileiros é que no caso cubano, a Revolução é um processo. Um processo que é central, possui muitos antecedentes e segue em construção. Enquanto no caso dos livros didáticos brasileiros, a Revolução Cubana aparece como um acontecimento, de maneira muito pontual no livro didático e geralmente relacionada ao contexto da Guerra Fria, sem ser mencionada em qualquer outro espaço do material.

Era previsto que os materiais cubanos dedicassem mais espaço à Revolução, dada a natureza interna desse processo. De maneira semelhante, as coleções brasileiras também reservam consideravelmente mais páginas, unidades e capítulos para explorar os eventos

históricos do Brasil. No entanto, o destaque aqui não se limita à quantidade de informações sobre a Revolução Cubana em cada livro, para evitar assim uma comparação injusta. O foco está na análise de como os conceitos são mobilizados e como a história é contada de maneira distinta.

Nos livros cubanos, a revolução é apresentada como um momento fundamental, pois representa a conquista de algo pelo qual o povo cubano lutava há séculos: sua independência e soberania. Em contraste, nos livros brasileiros, a Revolução Cubana é retratada como um acontecimento fortemente influenciado pelo contexto da Guerra Fria e pelo socialismo russo. As crises e problemas políticos e econômicos associados ao fim da URSS, à falta de democracia e eleições compõem o cenário descrito nos materiais brasileiros. Enquanto para os cubanos, os principais desafios políticos estão relacionados às limitações impostas pelo embargo econômico.

O que tentamos provar neste trabalho é que essas diferenças de narrativa e de historiografias presentes nos materiais didáticos tem como principal motivador a diferença de projetos políticos de educação em cada país. No caso de Cuba, após a campanha de alfabetização, o sistema educacional cubano passou por diversas reformas, alinhando-se à pedagogia socialista marxista. Em 1975, a tese oficializou essa abordagem teórica na educação cubana. Além das influências de Marx e Engels, as ideias de José Martí e Che Guevara também desempenharam um papel significativo. A visão de Guevara sobre a relação entre trabalho e educação, buscando uma consciência coletiva e a formação de um "novo homem socialista", influenciou a estrutura educacional cubana.

As reformas educacionais focaram na ampliação do acesso à educação em todos os níveis, incluindo a educação pré-escolar, primária, média e superior. A vinculação entre escola e trabalho foi estabelecida desde a campanha de alfabetização, envolvendo estudantes em atividades produtivas. A formação de professores com valores socialistas também desempenhou um papel crucial na propagação da ideologia revolucionária.

Os princípios fundamentais da educação cubana incluem a abrangência, a combinação do estudo com o trabalho, a gratuidade e o caráter democrático. Esses princípios refletem o compromisso do Estado cubano com a construção de um futuro baseado na preparação das novas gerações e na continuidade das conquistas revolucionárias. O sistema educacional cubano é estruturado em vários subsistemas, e cobre diferentes níveis e tipos de educação, desde a pré-escola até a pós-graduação.

A educação em Cuba não apenas busca transmitir conhecimento, mas também desempenhar um papel na formação de uma consciência revolucionária e na construção de um

novo homem socialista, alinhado aos ideais da Revolução Cubana. Portanto, a escolha da historiografia e a narrativa didática nos materiais educacionais são orientadas pelos objetivos políticos e pedagógicos do país. Então, é possível concluir que a narrativa do livro didático cubano sobre a Revolução Cubana responde a essas demandas sobre a formação de uma consciência revolucionária e a defesa da revolução.

No cenário brasileiro, a orientação da política de educação pública está estreitamente relacionada ao processo de redemocratização. Após o término da ditadura militar, ocorreu uma mudança substancial nas políticas públicas educacionais, dando origem à Lei de Diretrizes e Bases, aos Parâmetros Curriculares Nacionais e ao Programa Nacional do Livro Didático. No âmbito do Ensino de História, observa-se que esse período foi crucial, sendo considerado por muitos autores como um momento de reconstrução do campo historiográfico.

Durante a Ditadura Militar, o apoio à democracia tornou-se uma demanda fundamental, gerando a necessidade de abordar "novos atores" e "novas vozes" na narrativa histórica. Nesse contexto, as demandas da historiografia durante o período de redemocratização, aliadas à implementação de novas políticas públicas como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), marcaram a defesa da democracia como modelo político ideal tanto nas políticas públicas quanto na construção da narrativa dos livros didáticos.

Essa perspectiva se reflete, por exemplo, na abordagem da Revolução Cubana nos livros didáticos. Ao discutirem os problemas e desafios dos governos cubanos, destaca-se a ausência de eleições e o desrespeito à imprensa como questões principais. A omissão de elementos sobre a revolução em alguns livros pode ser atribuída, em parte, ao fato de ser um processo histórico que diverge dos princípios democráticos.

Analisados os materiais e seus contextos políticos, concluímos que a escrita didática da História para os alunos do ensino médio está em consonância com os objetivos políticos e pedagógicos de cada país. E como consequência, as políticas públicas, sobretudo educacionais, e os diferentes regimes políticos impactam diretamente as respectivas escritas didáticas.

REFERÊNCIAS

Livros didáticos cubanos:

ÁLVARES, L. V.; CUZA, M. A. R.; VALDÉS, N. M. *Historia Contemporánea*. 10º Grau. Nivel Médio Superior. 5ª edição. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 2006.

BEN, J. A. R.; CIVEIRA, F. L.; OPISSO, S. C.; PENDÁS, H. D.; VEGA, O. L. *Historia de Cuba*. 11º e 12º Graus. Nivel Médio Superior. 1ª Edição. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 2010.

DELGADO, M. V. R.; DÍAZ, D. F.; LAGO, C. A.; SAÍNZ, E. R. M. *Historia de América*. 10º Grau. Nivel Médio Superior. 1ª Edição. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 2010.

Livros didáticos brasileiros:

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. *História: das cavernas ao terceiro milênio*. 2ª edição, vol. 3. São Paulo. Editora Moderna, 2010.

COTRIM, Gilberto. *História Global- Brasil e Geral*. 1ª edição, vol. 3. São Paulo. Editora Saraiva, 2010.

FARIA, Sheila de Castro; FERREIRA, Jorge; SANTOS, Georgina dos; VAINFAS, Ronaldo. *História*. 1ª edição, vol. 3. São Paulo. Editora Saraiva, 2010.

Bibliografia

ABREU, Marília da Graça Roxo. *Princípios da Pedagogia Socialista: Primeiras aproximações*. Maranhão, 2009.

AYERBE, Luis Fernando. *A Revolução Cubana*. Editora UNESP, 2004.

AYERBE, Luis Fernando. *Estados Unidos e América Latina: A construção da Hegemonia*. Editora UNESP, 2002, p. 131.

BANDEIRA, L. A. M. De Martí a Fidel — *A Revolução Cubana e a América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

BARROS, José D'Assunção. *História Comparada - Da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico*. Revista da História Social da Universidade de Campinas, nº 13, Dossiê: História Comparada. Campinas, 2007.

BERRINGER, Paula Leocata. *Narrativas da Revolução Cubana em livros didáticos (2002-2010): historiografia e ensino*. Orientadora: Mariana Villaça. 61 f. TCC (Graduação)-Curso de Licenciatura em História, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, 2022.

BEZERRA, Holien Gonçalves. *O PNL D de História: momentos iniciais*. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo. Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas. Editora FGV, Rio de Janeiro, 2017.

BRASIL. Decreto nº 91.542/1985 do Programa Nacional do Livro Didático, de 19 de agosto de 1985. Brasília: Ministério da Educação, 1985.

BRASIL. Guia de Livros Didáticos PNL D 2012 Ensino Médio História. Brasília: Ministério da Educação/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 2012.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 20 de dezembro de 2003. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília, dez de 2003.

BRASIL (2008). Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília DF, mar 2008.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Brasília: MEC/SEF, 1996.

BITAR, Sérgio. *Transição, socialismo e democracia. Chile com Allende*. São Paulo: Paz e Terra. 1980.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: Fundamentos e métodos*, 2ª edição, São Paulo, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. IOKOI, Zilda Márcia Gricoli (org.). *Educação na América Latina* (v. 3). América: raízes e trajetórias. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura; São Paulo: EDUSP, 1996.

BLOCH, Marc. *Por una Historia Comparada de las sociedades europeas*. Centro Editor de América Latina, 1963.

CAIMI, Flávia. ROCHA, Helenice. *As histórias contadas nos livros didáticos hoje: entre o nacional e o mundial*. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 34, 2014.

CALDEIRA, Ana Paula Sampaio. *O lugar do ensino de história no Brasil da redemocratização*. História & Ensino, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 29–50, 2020.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. *O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)*. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

CHOPPIN, Alain. *O historiador e o livro escolar*. Revista História da Educação da ASPHE/FAE/UFPeI, Pelotas, v. 11, p. 5-24, abr. 2002.

CHOPPIN, Alain. *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

- CHOPPIN, Alain. Prefácio. In: BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e saber escolar 1810-1910*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- COSTA, Fernando Sánchez. *La Cultura Historica*. Una Aproximación diferente a la memoria colectiva. *Revista de Historia Contemporánea*, vol. 8, San Vicente, 2009.
- FARIAS, Ana Elizabete Moreira. *Cultura Histórica, Ensino de História e múltiplos saberes*. Saeculum Revista de História. João Pessoa, 2010.
- FERNANDES, Florestan. *Da guerrilha ao socialismo: a Revolução Cubana*. São Paulo. T.A. Queiroz, 1979.
- FURTAK, R. K. *Cuba: un cuarto de siglo de política exterior revolucionaria*. Foro Internacional, México (MEX), v. 25, n. 4, p. 343-361, abr./jun. 1985.
- GENEROSO, Lídia Maria de Abreu. *Cara y Cruz: A Conferência Tricontinental sob os olhares do semanário Marcha*. *Revista Temporalidades*. Edição 24, v. 9, n. 2, Belo Horizonte, 2017, p. 49-75.
- GOMES, Angela de Castro. *A cultura histórica do Estado Novo*. XIX Simpósio da ANPUH, Belo Horizonte, 1998.
- GOMES, Luciano Bezerra; MERHY, Emerson Elias; FERLA, Alcindo Antônio. *Subjetivação dos médicos cubanos: diferenciais do internacionalismo de Cuba no Programa Mais Médicos*. Trabalho, Educação e Saúde, vol. 16, núm. 3, 2018, Setembro-Dezembro, p. 906, Fundação Oswaldo Cruz, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.
- GOTT, Richard. *Cuba: uma nova história*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- GUERRA, François-Xavier. *Modernidad y Independencias: ensayos sobre las revoluciones hispanicas*. México: Editorial Mapfre; Fondo de Cultura Económica, 1992.
- GUEVARA, E. *El socialismo y el hombre en Cuba*. In: Obras. t. 2, p. 367-384, Casa de Las Américas, 1965.
- KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado: Contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro. Contraponto. Editora PUC Rio, 2006.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 3ª edição. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.
- LEITE, Maria do Carmo Luiz Caldas. *A escola secundária básica em Cuba: integração do estudo com trabalho*. 31ª Reunião Anual da Anped, 2008.
- LOPEZ, Luiz Roberto. *História da América Latina*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- LÓPEZ, Margarita Quintero. *A educação em Cuba: seus fundamentos e desafios*. *Revista de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, Dossiê Cuba*, v. 25, n. 72, 2011.
- LOWY, Michael. *O marxismo na América Latina: uma antologia de 1909 aos dias atuais*. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

LUCA, Tania Regina; MIRANDA, Sônia Regina. *O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD*. Revista Brasileira de História. São Paulo, 2004.

LUCA, Tania Regina. *Livro didático e Estado: explorando possibilidades interpretativas*. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo. *História na Escola: autores, livros e leituras*. Editora FGV, Rio de Janeiro, 2009.

MÄDER, Maria Elisa Noronha de Sá. *Revoluções de Independência na América Hispânica: uma reflexão historiográfica*

MADUREIRA, Pedro de Souza Pizarro. *Sistema de Saúde cubano*. Braga, 2010, p. 27.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor*. Revista Tempo. Rio de Janeiro, 2006.

MARTÍ, José. *Obras completas*. La Habana: Ciencias Sociales, 1975.

MARX, Karl & ENGELS, Frederich. *Manifesto do Partido Comunista*. Porto Alegre: L&PM, 2006.

MARX, Karl. *Teses sobre Feuerbach*. São Paulo. Martins Fontes, 2002.

MARX, Karl. *Uma contribuição para a crítica da economia política*. 1859.

MARX, Karl. *O 18 de brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo. Editora Boitempo, 2011.

MUNAKATA, Kazumi. *Livro didático como indício da cultura escolar*. História e Educação. Porto Alegre. V. 20, n. 50, p. 119-138, 2016.

NEVES, Joana. *Participação da comunidade, ensino de história e cultura histórica*. Saeculum Revista de História. João Pessoa, 2001.

OLIVEIRA, Almir Félix Batista. *Livros didáticos e a escrita da história*. XXVII Simpósio Nacional de História da ANPUH. Natal, 2013.

PERONI, Vera Maria Vidal. *A Campanha de Alfabetização em Cuba*. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

PORTO, Ana Luiza Araujo. *Livros Didáticos de História: uma História comparada de Brasil e Cuba (2013-2015)*. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Sergipe, 2019.

RIO DE JANEIRO. *Currículo Mínimo - História*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, 2012a.

ROCHA, Helenice Aparecida Barros. *Esfinge ou Caleidoscópio? O desafio da pesquisa em livros didáticos de História*. CLIO (RECIFE), v. 38, p. 85, 2020.

RODRÍGUEZ, Justo Alberto Chávez. *A educação em Cuba entre 1959 e 2010*. Revista de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, Dossiê Cuba, v. 25, n. 72, 2011.

SADER, Emir. *Cuba, Chile e Nicarágua: Socialismo na América Latina*. São Paulo: Atual, 1992.

SALLES, André Mendes. *O Livro Didático como objeto e fonte de pesquisa Histórica e educacional*. In: Revista Semina, v 10, 2011.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da. *O livro didático como política pública: perspectivas históricas*. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo. Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas. Editora FGV, Rio de Janeiro, 2017.

SILVA, Marcos Antônio. *Revolução e Política externa: Os fundamentos e tensões da Política externa de Cuba*. Cordis. Revoluções, cultura e política na América Latina, São Paulo, n. 11, pg 113, jul./dez. 2013.

SOUSA, Francisco Gouvea de. *Escritas da história nos anos 1980: um ensaio sobre o horizonte histórico da (re)democratização*. Anos 90, [S. l.], v. 24, n. 46, p. 159–181, 2018.

WERTHEIN, Jorge; CARNOY, Martin. *Cuba: mudança econômica e reforma educacional*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

VASCONCELOS, Joana Salém. *História Agrária da Revolução Cubana: dilemas do socialismo na periferia*. São Paulo. Alameda Casa Editorial, 2016.

VASCONCELOS, Laura Escudeiro de. *Cooperação Internacional como (Re)Existência em Cuba*. 2016. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, 2016.

WINN, Peter. *A Revolução Chilena*. COSTA, Emília Viotti (org), São Paulo, Editora Unesp, 2008.